دكتور/ محمد عبدالهادي حسين

مؤسس نظرية الذكاءات المتعددة
في مصر والوطن العربي

أربعة أدلة تدريسية ذكية للمعلم الناجح

- دليل تدريس نظرية الذكاءات المتعددة: هوارد جاردنر
- دليل تدريس نظرية البرمجة اللغوية العصبية: روبرت ديلتز
- دليل تدريس نظرية الذكاء الناجح: روبرت ستيرنبرج
- دليل تدريس نظرية الذكاء السقراطي: ماثيوليبمان

دار العلوم للنشر والتوزيع



2008

قَالُواْ سُبۡحَـٰنَكَ لَا عِلۡمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمۡتَنَآۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَلِيمُ ٱلۡحَكِيمُ (٣٢)

صدق الله العظيم

حسين، محمد عبد الهادي
أربعة أدلة تدريسية ذكية للمعلم الناجح/ تأليف
محمد عبد الهادي حسين
ط1 ـ القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع، 2008
700 ص، 24 سم، سلسلة الذكاءات المتعددة
تدمك 977-380-167-5
1- ذكاءات متعددة
أ- العنوان
رقم الايداع: 2007/22927

الطبعة الأولـى

1429هـ - 2008 م

الناشـر



دار العلوم للنشر والتوزيع - القاهرة

هاتف: (00202) 25761400 فاكس: (00202)25799907
الموقع الإلكتروني Website:
www.dareloloom.com
البريد الإلكتروني e-mail
daralaloom@hotmail.com
daralaloom2002@yahoo.com

تنفيذ وطباعة وإخراج: كمبيورايتر Compu_Writer للطباعة والإخراج الفني "عادل محمود ندا"- القاهرة
☏ (0020) 0100390516

إهــداء عام

إلى أستاذتي علماء مصر الأقدار:

أ.د./ لويس كامل مليكة،

أ.د./ فايزة يوسف عبد المجيد،

أ.د./ مصطفى أحمد حسان.

إهــداء خاص

إلى زوجتي الفاضلة السيدة/ مديحة صلاح الدين

التي ألهمتني فكرة هذا الكتاب لتدعيم معلمي المدارس الذكية في مصر والوطن العربي، وطلاب الدراسات العليا العرب الواعدين.

د. محمد عبد الهادي حسين

أربعة أدلة تدريسية ذكية للمعلم الناجح

- 🕮 **دليل تدريس نظرية الذكاءات المتعددة: هوارد جاردنر**
- 🕮 **دليل تدريس نظرية البرمجة اللغوية العصبية: روبرت ديلتز**
- 🕮 **دليل تدريس نظرية الذكاء الناجح: روبرت ستيرنبرج**
- 🕮 **دليل تدريس نظرية الذكاء السقراطي: ماثيوليبمان**

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد بن عبدالله خير خلق الله وعلى آله وصحبه وسلم.. أجمعين.

وأما بعد....

يسعدني أن أقدم هذا الكتاب الجديد الى المكتبة العربية من خلال مكتبة الذكاءات المتعددة بمؤسسة دار العلوم للنشر والتوزيع، حيث يأتي الكتاب لتمثيل إضافة جديدة إلى المكتبة العربية.

وتقوم فكرة الكتاب على الاهتمام بتطوير قدرات المعلم الذكي الذي يعمل وفق نظريات علمية عالمية تكون مفيدة وهادية له، **ففي الدليل الأول** نجد أنفسنا أمام دروس مكثفة في نظرية الذكاءات المتعددة (M.I.T) لهوارد جاردنر ونستعرض أفضل السيناريوهات التعليمية الجديدة المرتبطة بتصميم دروس المواد الدراسية المختلفة.

وفي الدليل الثاني نجد أنفسنا أمام قوة نظرية البرمجة اللغوية العصبية (N.L.P) وقوة تقنيات الإنجاز وأساليب تحقيق الأهداف وقوة البرمجة اللغوية العصبية في مجال تحقيق جودة التعليم (Education Quality).

أما **الدليل الثالث** فنتعرض فيه لدروس جديدة مصممة وفقاً لنظرية الذكاءات الناجح Successful Intelligence لروبرت ستيرنبرج وهي نظرية جديدة داخل مكتبتنا العربية نأمل أن تكون الاستفادة منها عظمى.

أما الدليل الرابع والأخير فنتعرض فيه لفكرة جديدة هي ذكاء التدريس السقراطي وأسلوب جديد للاستفادة من الفلسفة في تطوير جودة التعليم.

إن النظريات الأربعة (الذكاءات المتعددة + البرمجة اللغوية العصبية + الذكاء الناجح + الذكاء السقراطي) يتم تدريسهم بشكل منفرد، كما يتم تأليف كتب في كل واحدة بشكل منفرد أيضاً. ونتيجة الجهود الفردية تضيع الفكرة وتضيع جودة العمل، ولذا فضلنا أن نقدم السيناريوهات التعليمية الجديدة العالمية في كتاب واحد يجمع بين طياته أربعة أدلة تدريسية عملية بشكل متكامل، مما يجعلنا على ثقة من أن طلاب المدارس الذكية (Smart Schools) سوف يستفيدون من هذا العمل استفادة عظمى، كما أن طلاب المدارس الحكومية واللغات والخاصة سوف يستفيدون أيضاً. أما المعلم المصري الذكي وطلاب الدراسات العليا فإنني أعتبر أن هذا الكتاب هو هديتي لهم وأنتظر وجهات نظرهم على بريد الإلكتروني دائماً.

وفي النهاية أرجو من الله العزيز القدير أن يكون في مكتبة الذكاءات المتعددة كتباً قيمة تمثل عملاً نرجو أن ينتفع به.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين.

د. محمد عبدالهادي حسين

mohamedabdelhadi6@yahoo. com

القاهرة - حلمية الزيتون

2007/8/1

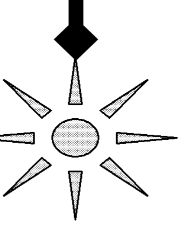
1

الدليل الأول

دليل سيناريوهات تدريس نظرية الذكاءات المتعددة

هوارد جاردنر

Multiple Intelligences Theory (MIT)



(1) تصميم سيناريو دروس اللغة الإنجليزية

سيناريو درس أجزاء الجسم (لغة إنجليزية):

- الدرس: أجزاء الجسم
- الذكاء لغوي: الاستماع إلى وصف أجزاء الجسم.
- ذكاء صوري: عرض صورة لطفل تصف أجزاء الجسم.
- ذكاء جسمي: المس الجزء الذي سأقوله الآن مثل ألمس رأسك وعلى الطلاب الوقوف والاستجابة للأوامر.
- ذكاء الموسيقي: من خلال الاستماع إلى أغنية تصف أجزاء الجسم ومن خلال هذا النشاط يقوم الطالب أيضاً بالحركة ولمس الجزء المشار إليه في الأغنية.
- ذكاء حركي أو جسمي: الحركة أثناء الاستماع إلى الأغنية.
- بالإضافة إلى نشاط يقوم الطالب بتركيب أجزاء الجسم من خلال نشاط قص ولصق ومن هنا سيتمكن من تطبيق الذكاء البصري والحركي وربما الاجتماعي حيث سيتشارك مع زملائه في العمل.
- أرجو الأخذ بعين الاعتبار أن هذا الدرس باللغة الانجليزية.

تقييم الدرس:

تقيم (1):

-أين الهدف المحدد من قبل

-أنت تقولين الفعل والتلميذ يقول العضو مثال

eat hands
kick legs
see eyes

وهكذا أرى انه من الذكاء اللغوي

الذكاء الرياضي: يقف مجموعة من التلاميذ ثم نسأل (how many legs are there?) ونشير إلى التلاميذ المحددين وهكذا

الذكاء الاجتماعي أن يتبادل الأدوار مع الزملاء في القيام بهذه التدريبات أن يأمر وهم ينفذوا ثم العكس.

تقييم (2):

الأنشطة التي ذكرتها جيدة وتخاطب كل الذكاءات؛ وأود منك أن تضعيها في شكل: خطة للدرس، الأهداف، العرض، التقويم، الأدوات المستخدمة.

تقييم (3):

يمكن جعل أحد الطلاب يقوم بعمل أي نشاط مثل المشي ثم نسأل التلاميذ عن أجزاء الجسم التي تحركت؟

مثال للأنشودة:

If you are happy and you know it
Touch your nose
If you are happy and you know it and you just want to show it
Touch your nose

تقييم (4):

لم أجد الذكاء المنطقي: فأقترح أن نسأل التلاميذ أن يحصوا أجزاء الجسم الظاهرة التي نملك منها اثنتين (اليد - العين - الذراع - الساق). وأن يحصوا الأجزاء التي نملك منها واحدة فقط (الرأس - الرقبة ....) وهكذا قد خاطبنا العلوم بالأرقام.

(2) تصميم سيناريو درس تربيــة دينيــة

المادة: تربيــة دينيــة
عنوان الدرس: سورة

هدف الدرس: التعرف علي أحداث يوم القيامة من خلال سورة القارعة.

أقوم بإحضار بعض الفراشات ذات الألوان الرائعة - الجميلة وبعد دخول التلاميذ الفصل نسمح لبعض الفراشات بالطيران في الفصل بين التلاميذ والسماح للتلاميذ بتمثيل حركة الفراش في دقيقة، ثم نطلب من التلاميذ الجلوس كل في مكانه بعد السلام والتحية.

الذكاء اللغوي:

- السماع إلى فيلم يتحدث عن يوم القيامة وما سيجرى فيه من أحداث.
- أن نطلب من كل تلميذ أن يتحدث بما يعرفه عن: فعل الخير، فعل الشر، يوم القيامة، الفراشات، الجنة،النار ...... وهكذا.
- عمل مشروع لغوى من إنتاج التلاميذ وذلك بإحضار شريط كاسيت ونطلب من كل تلميذ المشاركة بصوته بقراءة السورة.
- ثم نقوم باستخراج المفردات الجديدة ثم باختيار تلميذين يقوم الأول بقراءة المفردة والثاني يقوم بقراءة معناها
- ثم بعد ذلك يشارك التلاميذ في شرح الآيات.
- ثم يقوم التلاميذ باختيار كلمة من السورة: يوم، القيامة، إنسان يفعل الخير، إنسان يفعل الشر، الفراشات، الجنة، النار .... الخ، والتحدث عنها بقدر ما لديه من معلومات عنها ، ومن كان عنده إضافة يزيد.

الذكاء المنطقي:

- إحضار شمعة ، ونحاول تقريب أيدينا منها تدريجيا ، والتعليق علي ذلك بـ: "ماذا تشعر عندما تقرب يدك من الشمعة؟
- إذا قام إنسان بفعل الخيرات فما جزاؤه؟، ومن يفعل الشر ما جزاؤه؟

الذكاء الذاتي:

- من خلال الكلمة التي يختارها ليتحدث عنها في الشريط.
- اختيار الصور التي يرغب في المشاركة برسمها لإخراج العمل.
- من خلال اختيار الطريق الذي يمشى فيه للوصول إلى (الجنة أو ....).
- اختيار الدور الذي سيقوم به في المشهد.

الذكاء الاجتماعي:

- المشاركة في إخراج الشريط.
- المشاركة في رسم الصور
- المشاركة في عمل مشهد ليوم القيامة والجنة والنار ... بحيث نرسم فراشات كبيرة الحجم وتعليقها على ظهر بعض التلاميذ.
- وصوراً أخرى للجبال ذات الألوان المختلفة المتباعدة.
- وصوراً أخرى خضراء ذات أشجار عالية وفواكه شتى: تمثل صورة الجنة، وصور أخرى تمثل صورة النار.
- عمل أوجه مقنعة لا ناس صالحين وأخرى لأناس يفعلون أخطاء كثيرة.
- ثم تتابع أحداث المشهد بان يوم القيامة يجرى الناس يمينا ويسارا بلا اتزان كالفراش المبعثر كل منهم ينتظر نتيجة ما فعل في الدنيا ، فمن عمل الخير سيدخل الجنة ، ومن عمل الشر يكون مصيره النار
- المشاركة في عمل الخير.

الذكاء الموسيقى:

- تخيل وتقليد الأصوات التي ستكون في يوم القيامة من زلازل وبراكين وتحدث الأرض مع الناس وإخبارها لهم أن الله هو الذي أمرها بذلك.
- تمثيل خوف الناس وزعرهم من يوم القيامة.

- تمثيل هدوء الجنة وتناغمها الساكنة.
- يمثل فزع الناس وأصواتهم ، وزمهرير النار ، وغليان الماء والزيت.

الذكاء الطبيعي:

- تخيل ووصف الإحداث ليوم القيامة.
- ذكر الفرق بين الجنة والنار وما يحدث في كل منهما.

الذكاء الجسمي:

- المشاركة في أحداث المشهد.
- المشاركة في عمل الشريط.
- المشاركة في رسم الصور الخاصة بالموضوع.
- السعي لعمل الخير.

الذكاء البصري:

- تخيل ورسم الصور من فراش ووجوه مقنعة وصور تمثل الجنة وأخرى تمثل النار ... وهكذا.

(3) المادة: تربيــة دينيــة
عنوان الدرس: سورة

الهدف:

1- مهاري: كيف يربط الأحداث مع تسلسل الآيات وبالتالي اكتساب مهارة الحفظ.
2- معرفي: معرفه تاريخ وأحداث القصة.
3- وجداني: الإيمان بالله واليقين بنصر الله، أن الظلم لا يدوم، وأن الخير ينتصر بالنهاية على الشر.

مدة الدرس: ساعة ونصف

المرحلة العمرية: 6-8 سنوات

النشاطات المقترحة: التمثيل، التسجيل، القراءة.

الأدوات المستعملة:

1- لوحات تصويرية لـ : الكعبة وما حولها من جبال (قديمة)، جيش قديم مدرع بالأسلحة، فيله، سرب من الطيور، صخور بركانيه.
2- أوراق نباتات خضراء (نعناع، بقدونس......الخ).
3- صخور مشكله.
4- لوحات مكتوب عليها الآيات كل واحده بلون مختلف.
5- مزامير.
6- سجاده للجلوس عليها.
7- مسجل.

أنواع الذكاءات	التوقيت	بداية الدرس
اجتماعي طبيعي لغوي	دعوه للنقاش والمشاركة والتفاعل والحماس تأخذ من 5-7 دقائق تقريبا	تقديم: هيا هيا لنجلس بسرعة لأحدثكم عن قصه أصحاب الفيل ،هل تعرفون من هم؟ (وأدعوهم للجلوس على السجادة من حولي) هل تعرفون ما هو الفيل؟ إذا تابعوني في هذه القصة، وأبدأ بقراءة القصة وتمرير اللوحات التي تعبر عن الأحداث.
لغوي بصري	10دقائق من الإنشاد لأحداث القصة المشوقة التي تقرأ بنوع من الإثارة	تساؤلات تطرح للمناقشة والحوار ونحن نجلس بحميمية على الأرض (كما تفعل الأم الحنون مع أبنائها في المنزل). إذا مار أيكم بالقصة ؟ وبنهايتها، هل نال ابرهه وجيشه ما يستحق؟ مار أيكم بهذا الرجل الشرير ،هل تحبون أن تكونوا مثله (أهز برأسي وأنا أسال السؤال) فيرد الأطفال بصوت واحد لا ياترى كيف كان شعور أبو طالب لو كنتم مكانه ماذا تفعلون؟ هل تؤيدون موقفه من الوقوف جانبا وانتظار الفرج من الله؟.. .. ألا ترون أن من يتكل على الله ويؤمن بان النصر قادم من عنده لأنه هو العدل فان الله لن يخذله. هل فكرتم لماذا استعان أبرهة بالفيل؟.. .. هل هو مغرور تخيل أن الفيلة هي أقوى الحيوانات ولن يستطيع أن يقف احد في طريقها؟.. .. ولكن هل تعتقدون انه كان محقا!!.. .. لا لا

أنواع الذكاءات	التوقيت	بداية الدرس
بصري ذاتي منطقي طبيعي اجتماعي	30 دقيقه للحوار والنقاش وسماع إجاباتهم	من كان أدهى وأذكى من أبرهه؟.. .. الله لماذا؟.. .. .. أرسل له طيورا من السماء مثل الطيارات لا يستطيع أن يواجهها ولا أن يقاتلها. إذا ! .. الغرور لا يفيد لأنه هناك دائما من هو أقوى أو أذكى منك. هل تخيلتم نوع الطيور ؟ يا ترى هل تشبه أحدا من الطيور التي شاهدتموها في الكتب أو الأفلام،،،والصخور كذلك؟ إذا الخلاصة أن الله دائما مع الحق والخير دائما ينتصر بالنهاية وان الشر لا يدوم
	20 دقيقة	التمثيل ياالله ياالله نتخيل ونمثل كيف حدثت القصة. من سيكون جيش أبرهة ،يقف هنا ويحمل المزامير والمساطر(كأنها سيوف) ومن سيكون الفيل يقف بجوارهم على أيديهم وأرجلهم، ومن سيكون عبد المطلب وأهل البلد يقفون هنا فوق الكراسي (كأنهم واقفين بعيدا على التلال المحيطة بمكة) ويمثلوا أنهم خائفين واضعين أيديهم بفمهم هيا الجيش يمشي باتجاه السبورة (نتخيلها الكعبة) ويخبط بقدميه على الأرض بشدة وزمر بالمزامير والفيلة تمشي أمامهم.. . وفجأة نتخيل أن الطيور هجمت وتضربهم بالحجارة والأولاد يصرخوا ويحاولوا أن يرفعوا أيديهم ليحموا رأسهم ويحاولوا أن يختبئوا

أنواع الذكاءات	التوقيت	بداية الدرس
		تحت الكراسي والأدراج يقلدوا صوت الصراخ من الألم وصوت الفيلة.
الحركي الموسيقي اجتماعي	30 دقيقة	مشهد آخر: جميع الطلاب يقلدوا الطيور وهي تطير، يعني يجرون في الفصل كالسرب فاتحين أيديهم، أيضاً يقلدون صوتها القراءة والتسجيل هيا نعود للسجادة، ونبدأ الآن بقراءة الآيات واحده تلو الأخرى مع مراعاة ربط كل آية بالحدث الذي قلناه سابقا ومع استعمال الإشارات. يعني مثلا عندما نقرأ (ألم ترى؟ فيها استفهام فنرفع أ يدينا متسائلين وهكذا حتى نصل لنهاية السورة، محاوله تمثيل كل أية بأيدينا حتى نتذكر كل حدث مع كل أيه هنا أجعلهم يمضغون ما يختارون من الأوراق الخضراء ويبصقوها حتى يروا ما هو العصف المأكول!! أريهم أنواع الصخور حتى نتصور أي منها يشبه السجيل.. . إشعال الكبريت حتى يتحسسوا حرارة النار وبالتالي نساعدهم على تخيل مدى الألم
لغوي بصري موسيقي طبيعي حركي	20 دقيقة	الإغلاق: ثم، نبدأ بالتسجيل لما نقرأ من آيات كفريقين البنات والأولاد ومن سيقرأ أحسن.. يعني مرة أو مرتين.. ثم نسمعهم.. مما سيحفزهم لأن يحفظوها جيدا في المنزل حتى يكون التنافس على أشده.

تقييم الدرس:

- الأهداف جيدة جدا ومحددة؛ أعتقد أنها تحتاج وقت أطول بكثير من حصة لكل منها... يمكن التقسيم على حصتين متتاليتين.
- ما رأيك أن نفكر بنوع أكثر إثارة للتقديم؛ أعتقد أن مجرد وضع الأدوات أمامهم بها نوع من التشويق؛ خاصة إذا تركتهم يتأملونها لفترة دون أن تذكري لهم شيئا، ويمكنك بالطبع أن تفكري بشيء آخر أكثر إثارة.
- أعجبني الحوار جدا؛ خاصة فيما يتعلق بتصرفهم إذا كانوا في موقف أبرهة.
- جميل أيضاً سؤال هل تؤيدون موقفه؛ ولكن المهم هنا انتظري فعليا ليعطوا أسباباً لرأيهم.
- استثمري النقاش وأوصليهم لاستكشاف الموقف من وجهات نظر مختلفة دون أن تملي عليهم أي رأي.
- ساعديهم ليصلوا بأنفسهم،
- و لذا اعذريني إن اعتبرت جملة "ألا ترون أن من يتكل على .... " إملاء .... رجاء محاولة أن تستخلصي هذا الاستنتاج من أفواههم لابد أن يقولوه هم؛ لا تمليهم أبدا.
- سؤال: ترى لم استعان أبرهة بالفيل.. رائع.. استمعي لهم جدا. ولذا لا تملي الجملة التالية "هل هو مغرور".
- حاولي دوما أن كون أسئلتك مفتوحة لا تغلق بنعم أو لا؛ بل تستدر مزيد من التفكير؛ مزيد من التأمل؛ مزيد من تقليب الأفكار ومحاولة الوصول لاستنتاج أو رأي..
- هل تخيلتم طيور أبرهة ؟ "سؤال جميل".
- رجاء لا تقولي أنت الخلاصة. بل أيضاً استدرجيهم
- رائع فكرة التمثيل.
- لدى فكرة للتقسيم بدلاً من السؤال من سيقوم بدور.

- ما رأيك أن تبتدئ أنت بعمل الجو المناسب في الغرفة من إضاءة ثم ابدئي بصوتك التهيئة لحكي القصة ثم تحركي بينهم.. وجاء أبرهة: اجذبي طفلاً لك فهو أبرهة.. واسألي "ماذا سيقول أبرهة".
- ثم اصطفت الجيوش من الفيلة "استخدمي يديك وجسمك بأن توحي لهم بحركات الفيلة.. وهكذا أيضاً حاولي أن تكوني ميسرا لحركتهم بتلقائية في التمثيل .... وهكذا.
- لي تعليق صغير على الرجوع للسجادة: ظني أنه سيكون من الصعب أن تنتقليهم مرة واحدة من مستوى إثارة عالية في التمثيل للجلوس والحفظ؛ أقترح أن تبدأي بالحفظ ويمكنك أن تنهي التمثيل؛ ويمكنك أيضاً كاقتراح آخر أن تعطيهم فترة راحة بين النشاطين.. الأنشطة الباقية جميلة جدا؛ إشعال النار
- انتبهي للتنافس بينهم؛ فهناك من الأطفال من لا يحفزه نهائيا التنافس بل يكون في أفضل حالته في جو التعاون.. وللحق أشجع التعاون بدلاً من التنافس خاصة بين الولد والبنت؛ دون أن نعلمهم من الصغر التعاون بدلاً من التنافس.. وإن شئت فقليل من التنافس كثير من التعاون لتكون النتيجة "تعاسف".

أسئلة للتقويم الذاتي

س (1) ما هي السيناريوهات التعليمية الجديدة وكيف يمكن تصميمها في المواد الدراسية المختلفة باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة؟

س (2) صمم درس من عندك لشرح موضوع جديد للطلاب يرتبط بمستقبل نظرية الذكاءات المتعددة.

(4) تصميم سيناريوهات دروس مادة العلوم

المادة: علوم
عنوان الدرس: الغذاء والطاقة
الصف الدراسي: الخامس الابتدائي

الهدف:

أن يعرف الطالب كيفية حساب كمية الطاقة التي يستهلكها الطالب في اليوم الواحد

مقدمة الدرس:

- استخدام مذكرة الأنشطة التي قام بها الطالب خلال 24 ساعة، وورقة الحقائق.
- المدرسة تطرح أسئلة للطلاب حيث يقوم الطلاب باستنباطها الطالب من ورقة الحقائق وهي كالآتي:
  - ما هي كمية الطاقة المستهلكة إذا مشيت 100 خطوة؟
  - ما هي كمية الطاقة المستهلكة عند مشاهدتك للتلفاز؟
  - ما هو النشاط الذي يحتاج إلى طاقة كبيرة؟
  - ما هو النشاط الذي يحتاج إلى طاقة قليلة؟

النشاط الصفي الأساسي:

تذكير الطلاب بقوانين العمل خارج المختبر، كعدم الجري في الممرات وعدم إزعاج الإدارة والعمل مع المجموعة والاستماع للقائد. يقوم القائد بتوزيع بطاقات المهام على الطلاب. وهي (الكاتب الذي يسجل النتائج، المنفذ للعملية، المؤقت للعمل، والمساعد). يقوم الطلاب بالخروج من المختبر والاتجاه للساحة. المطلوب منهم هو أن يقوم أحد الطلاب بالمشي لمدة دقيقة وهو يعد كم خطوة يمشيها خلال هذه الدقيقة والطالب المؤقت للعمل يطلب منه الوقوف عند انتهاء الوقت وبعدها يقوم المساعد بقياس المسافة التي مشاها منفذ العملية وتكرر هذه العملية ثلاث مرات وحيث يقوم بتسجيل المعلومات طالب آخر من المجموعة مهمته الكتابة والتسجيل وحساب

المتوسط. العودة للمختبر بنفس النظام (طبقا لقوانين العودة) يقوم الطلاب بمناقشة وحساب كمية الطاقة المفقودة أثناء المشي لمدة دقيقة ومن ثم عرضها على الصف.

النشاط الثاني

يقوم الطالب باستخدام المذكرة التي حضرها كواجب من الدرس السابق لحساب كمية الطاقة في اليوم الواحد. والتعبير عن النتائج برسم نتائج المجموعة بيانيا وعرضها على الطلاب الآخرين. كل مجموعة لديها متحدث يشرح ما قامت المجموعة بعمله.

الخاتمة

مسألة حسابية: استهلك عبدالله 5000 سعرة حرارية بعد أن لعب مباراة رياضية بعد المدرسة. وكان عشاءه يحتوي على 4500 سعرة حرارية. صف ماذا سيحدث لعبدالله لو كرر هذا يوميا. نهاية الدرس.

الواجب

ما هي الطرق المختلفة التي قد تحتاجها لتقليل كمية السعرات الحرارية خاصة الدهون في غذائك؟

إعادة درس مادة العلوم
عنوان الدرس: الغذاء والطاقة
الصف الدراسي: الخامس الابتدائي

الهدف:

أن يعرف الطالب كيفية حساب كمية الطاقة التي يستهلكها الطالب في اليوم الواحد.

مقدمة الدرس:

- الذكاء المنطقي:استخدام الأعداد والحسابات والتفكير الناقد) حيث قام الطالب باستخدام ورقة الحقائق وقراءة الأعداد وحساب كمية الطاقة المستهلكة. الخ.
- استخدام مذكرة الأنشطة التي قام بها الطالب خلال 24 ساعة، وورقة الحقائق.
- المدرسة تطرح أسئلة للطلاب حيث يقوم الطلاب باستنباطها الطالب من ورقة الحقائق وهي كالآتي:

  - ما هي كمية الطاقة المستهلكة إذا مشيت 100 خطوة؟
  - ما هي كمية الطاقة المستهلكة عند مشاهدتك للتلفاز؟
  - ما هو النشاط الذي يحتاج إلى طاقة قليلة؟

النشاط الصفي الأساسي:

- الذكاء الاجتماعي: حيث يقوم الفريق بالتعاون مع بعضه البعض لإنجاز العمل، والمنطقي حيث يقوم الطلاب بقياس المسافة والوقت وحساب عدد الخطوات وتدوينها، والجسمي حيث يقوم الطلاب باستخدام الجسم والتجريب اليدوي والحركة ... وهكذا.
- تذكير الطلاب بقوانين العمل خارج المختبر؛ كعدم الجري في الممرات وعدم إزعاج الإدارة والعمل مع المجموعة والاستماع للقائد. يقوم القائد بتوزيع بطاقات المهام على الطلاب. وهي (الكاتب الذي يسجل النتائج، المنفذ للعملية، المؤقت للعمل، والمساعد). يقوم الطلاب بالخروج من المختبر والاتجاه للساحة. المطلوب منهم هو أن يقوم أحد الطلاب بالمشي لمدة دقيقة وهو يعد كم خطوة يمشيها خلال هذه الدقيقة والطالب المؤقت للعمل يطلب منه الوقوف عند انتهاء الوقت وبعدها

يقوم المساعد بقياس المسافة التي مشاها منفذ العملية وتكرر هذه العملية ثلاث مرات وحيث يقوم بتسجيل المعلومات طالب آخر من المجموعة مهمته الكتابة والتسجيل وحساب المتوسط.

- العودة للمختبر بنفس النظام (طبقا لقوانين العودة) يقوم الطلاب بمناقشة وحساب كمية الطاقة المفقودة أثناء المشي لمدة دقيقة ومن ثم عرضها على الصف.

النشاط الثاني:

الذكاء المنطقي حيث يقوم بتحليل المعلومات إلى أرقام وحساب كمية الطاقة، والبصري باستخدام الرسومات والألوان للتعبير بيانيا عن نتائجهم والذكاء اللغوي حيث يقوم المتحدث بعرض نتائجهم لبقية الصف ويشرح كيف توصلوا لهذه النتائج ... وهكذا.

يقوم الطالب باستخدام المذكرة التي حضرها كواجب من الدرس السابق لحساب كمية الطاقة في اليوم الواحد. والتعبير عن النتائج برسم نتائج المجموعة بيانيا وعرضها على الطلاب الآخرين. كل مجموعة لديها متحدث يشرح ما قامت المجموعة بعمله.

الخاتمة

الذكاء المنطقي:

- ما هو النشاط الذي يحتاج إلى طاقة كبيرة؟
- مسألة حسابية: استهلك عبدالله 5000 سعرة حرارية
- بعد أن لعب مباراة رياضية بعد المدرسة. وكان عشاءه يحتوي على 4500 سعرة حرارية.
- صف ماذا سيحدث لعبدالله لو كرر هذا يوميا. نهاية الدرس.

الواجب:

- الذكاء اللغوي والذاتي حيث يقوم الطالب بالبحث عن الطرق المختلفة لتقليل السعرات الحرارية في غذائه ونساعده على اختيار الغذاء المتوازن ويكتب تقريراً عن الغذاء المتوازن خاصة وأنه يستخدم اللغة الانجليزية للتعبير.
- ما هي الطرق المختلفة التي قد تحتاجها لتقليل كمية السعرات الحرارية خاصة الدهون في غذائك؟

(5) المادة: علوم
عنوان الدرس: الحيوانات المهددة بالانقراض
Endangered Animals
الصف الدراسي: الثاني الابتدائي

المكاني:

- مشاهدة فيلم فيديو عن الطبيعة والبيئة.
- وضع صور لحيوانات انقرضت ولم يعد لها وجود ورسومات لحيوانات مهددة بالانقراض مثل الباندا والنمر السيبيري.

البدني الحركي:

- لعب أدوار الحيوانات وتقليدها.
- رحلة إلى مناطق طبيعية تتعرض للتصحر: عملية إزالة الأشجار والبناء مكانها.

الموسيقي:

- تقليد أصوات الحيوانات وتأليف أغنية عن الحيوانات مع العزف على الجيتار أو البيانو.

المنطقي الرياضي:

- تحديد الأسباب المؤدية لتهديد الحيوانات.
- دراسة بالأرقام عن عدد الحيوانات المهددة.
- وأي مجموعة مهددة بالانقراض أكثر من غيرها.

الطبيعي:

- صور للحيوانات في بيئتها ومحيطها الطبيعي.
- ووضعها على لوحة كبيرة محاولة لتجسيد لوحة ثلاثية الإبعاد.

الاجتماعي:

- العمل على التوعية لحماية البيئة.
- وضع ملصقات لتوعية الطلاب والأهالي عن الحيوانات المهددة.

اللغوي:

- قراءة عن الحيوانات المهددة وكتابة مقالات للتعريف عنها.
- مناقشة داخل الصف.

الاستبطاني (الذاتي):

- سؤال يحاول كل طالب الجواب عنه بطريقته الخاصة: كيف تفعل لو كنت مهدداً بالانقراض.
- أو كيف اشعر لو كنت أحد هذه الحيوانات المهددة بالانقراض؟

تقييم الدرس:

- أفكار الذكاء البصري جيد جدا؛ حبذا لو وضعت فعليا الفيلم الذي ستعرضه؛ (إذا أمكن طبعا).
- كذلك صور الحيوانات المنقرضة: ترى كيف نصل إليها؟
- للعلم هذا عمل إضافي إن رغبت أتممتيه إن لم يؤثر على تركيزك على مادة الأسبوع الحالي؛ وما طلبت ذلك إلا لثقتي في قدراتكم ومعرفتي برغبتكم جميعا في عموم النفع في لعب أدوار الحيوانات جيد للذكاء الجسمي كما ذكرت؛
- أما الرحلة لمناطق التصحر فهي أقرب للذكاء الطبيعي؛ وليس الحركي إلا إذا كان هناك من الأعمال ما سيؤدى بأجسامهم وعضلاتهم سواء الكبيرة أو الدقيقة.
- ما رأيك أن تطلبي من الأطفال تأليف أغنية أو بيتين صغيرين عن الحيوان المنقرض؟
- كذلك ما رأيك أن نسألهم عن مشاعرهم تجاه الحيوان الذي سينقرض؛ محاولة الكتالبة عن مشاعر هذا الحيوان ومشاعر قبيلته.. والقطيع الذي يعيش فيه.
- في الذكاء المنطقي: حاولي استثارة تفكيرهم: ماذا لو لم تتصحر هذه المناطق؛ ماذا لو لم تختفي بعض الحيوانات؛ قارن بين الحيوانات التي ستنقرض والحيوانات التي انقرضت فعلا منذ زمن.
- ما ذكرت عن أنشطة الذكاء المنطقي جيدة؛ جيدة فكرة دراسة بالأرقام عن الحيوانات المهددة؛ خاصة إذا ما وفرنا للأطفال المعلومات وحولوها بأنفسهم لنسب

وإحصاءات.

- صور الحيوانات في بيئتها ليست ضمن أنشطة الذكاء الطبيعي إنما البصري؛ فالطبيعي يعتمد على التعامل مع العناصر الطبيعية وتصنيفها وإدراك الفروق بينها.
- فكرة التوعية لحماية البيئة فكرة رائعة؛ ربما تبدأ معنا هنا في ترتيب حملة كهذه ونشترك كلنا فيها.. ما رأيك؟
- أحب جدا الأفكار الجديدة والمبتكرة والجريئة فدائما ما تحمل نبضا حيا.
- فكرتك للذكاء الذاتي جيدة جدا.
- أود منك أن تضعيها في شكل خطة درس، فهذا هو المطلوب ويمكنك أن تستخدمي نفس الدرس الذي طرحتيه هنا؛ مع وضعه في شكل درس تفصيلي بالسيناريو "صوت وصورة".

(6) تصميم سيناريوهات دروس مادة الرياضيات

المادة: رياضيات
عنوان الدرس: محيط المستطيل
الصف الدراسي: الرابع الابتدائي

الوسائل التعليمية:

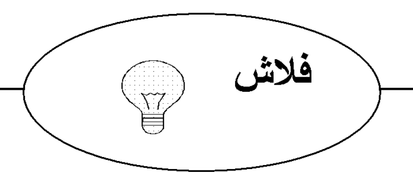
- السبورة
- الكتاب المدرسي
- أشكال رباعية من الفلين
- أدوات هندسة
- أقلام ملونة
- بروجيكتور
- متر وشرائط للقياس

الأهداف السلوكية	إجراءات وعرض الدرس	التقويم
1- أن يستنتج التلميذ قاعدة محيط المستطيل 2- أن يحسب التلميذ محيط مستطيل بمعلومية بعديه 3- أن يوجد التلميذ أحد بعدي المستطيل إذا علم محيطه وبعده الآخر	يبدأ المعلم شرحه بالطريقة التالية: **المقدمة:** لدى سامح صورة جميلة يريد أن يصنع لها إطارا فاشترى حلية طولها 100 سم فهل تكفي الحلية؟ إذا كان بعدي الصورة 20، 30 سم .... وكم يحتاج لصنع الإطار؟ **سير الدرس:** 1- عرض أشكال رباعية منوعة ملونة من الفلين - أو الورق المقوى - ثم يطلب المعلم من التلاميذ أوجه التشابه والاختلاف بينها للتأكيد على تميز المستطيل	1- يقسم الأولاد مجموعات كل مجموعة تكلف بحساب محيط شكل (السبورة - مكتب الأستاذ - طاولة التلميذ - غرفة الفصل - بلاطة من الفصل - ... الخ) باستخدام المسطرة أو الشريط.

الأهداف السلوكية	إجراءات وعرض الدرس	التقويم
	بأن كل ضلعين متقابلين متطابقان 2- نستخرج مستطيلا ونخرج طالبا ليشير بيده إلى طوله أو عرضه. 3- طول المستطيل يمثله كم ضلع وكذا عرضه 4- اذكر أشياء على شكل مستطيل. 5- هيا نرسم مستطيلاً. 6- هل كتاب المدرسة على شكل مستطيل. 7- باستخدام المسطرة قس طول الكتاب وعرضه واحسب محيطه(كل 3 تلاميذ معا). 8- من قصة سامح ومحيط الكتاب نستنتج قاعدة لحساب محيط المستطيلات - نقاش. 9- سنستمع أنشودة جملة وصغيرة عن الأشكال الهندسية ثم نشاهد عرضا عن محيط المستطيل 10- نحل مسائل الكتاب (إيجاد محيط أو إيجاد أحد البعدين). **نشاطات بينية:** 1- أي الأشكال الهندسية تحب أكثر؟ وأي الأشكال الرباعية تحب أكثر؟ 2- لو كنت شكلا رباعيا فماذا تحب أن تكون؟	2- حل تمارين الكتاب. **ملاحظات حول الخطة:** 1- التأكد من موافقة الخطة لمستوى التلاميذ 2- الزمن حصتان 3- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ 4- التعزيز الجيد والمناسب

الأهداف السلوكية	إجراءات وعرض الدرس	التقويم
	3- أيهما أكثر شهرة المربع أم المستطيل؟ 4- هل تستطيع أن تقلد المستطيل؟ 5- لو تكلم المستطيل فماذا سيقول؟ 6- أي الأشكال الهندسية يشبهك ؟ **الختام** 1- كيف توضح محيط المستطيل لأخيك الصغير؟ 2- محيط المستطيل = 2× (الطول + العرض) هاتف جامعي	

- الملاحظات: مراعاة الفروق الفردية مع التعزيز الجيد.
- الواجب: عمل مستطيل من الفلين وعمل برواز له بشريط لاصق.



عند تصميم سيناريوهات دروس الذكاءات المتعددة في المواد الدراسية المختلفة لابد من مراعاة ما يسمى بالموجهات الكريستوفرية. فما هو هذا المفهوم وما أهميته؟ ناقش زملائك أو معلمك.

(7) المادة: رياضيات
عنوان الدرس: حساب المثلثات
الصف الدراسي: السادس الابتدائي

عنوان الدرس: حساب المساحات
الصف: السادس
عدد الحصص: 8 حصص
مدة الحصة: 50 دقيقة

أهداف الدرس :

1- أن يتعرف التلميذ على الأشكال الهندسية المختلفة.
2- أن يحسب مساحة كل شكل على حدا.
3- أن يستنتج مساحة الشكل المعقد (مثلا: واجهة فيلا).
4- أن يستنتج مساحة الجزء من الكل.
5- أن يستنتج الأشكال الهندسية من حياته.
6- أن يستحضر قدرة الخالق في إبراز جمال هذه الأشكال.

الهدف التعليمي:

أن يتعرف على ويطبق التلميذ القاعدة المناسبة لحساب مساحة الأشكال الهندسية المختلفة.

ملاحظة:

- التلاميذ أعمارهم بين 11-12 سنة.
- عادة نبدأ التمهيد بنشاط جماعي.
- التلاميذ يعرفون من الصف الخامس مساحة المربع والمستطيل والمثلث.

الحصة الأولى:

التمهيد:

- عرض قصة عن الأشكال الهندسية.
- مثلا: يملك أبو خليل قطعة ارض مستطيلة الشكل طولها 700 متر وعرضها 500 متر.

- يريد أن يبني فيها بيت وموقف للسيارة وبركة سباحة.
- هيا نساعد أبو خليل في تصميم ما يريد بنائه.
- يقسم الطلاب إلى مجموعات وكل مجموعة تحاول أن ترسم مخطط لما سيبنيه أبو خليل في أرضه (اجتماعي).

عرض الدرس:

- ما هي الأشكال التي وردت لديكم. عددها (منطقي رياضي).
- اشر إلى مساحة السبّورة، اللوحة، الطاولة،الكتاب،الباب،النافذة (جسمي).
- هيا نستذكر مساحة المربع والمستطيل والمثلث.
- هيا نسجل مساحة كل شكل على بطاقة ونعلقه على السبورة.
- احسب مساحة مربع طول ضلعه 6 سم.
- احسب مساحة مستطيل طوله 10 سم وعرضه 8 سم.
- احسب مساحة مثلث طول قاعدته 2 سم وارتفاعه 6 سم.

تقييم الدرس:

- تطبيقات حول الدرس يتم من خلاله تقييم مستوى فهم التلاميذ
- الطلب من التلاميذ رسم وقص أشكال هندسية.
- الهدف بحاجة لفصله في هدفين: (أ) أن يتعرف ..... ؛ (ب) أن يطبق .....
- التمهيد جميل جدا عادة ما تجذب القصص جميع الأطفال والكبار أيضاً؛ المهم إبداعك في إلقائها.
- كذلك القصة نفسها جميلة ويمكنها استثارة عدو ذكاءات: فمثلا يمكنهم مساعدة أبو خليل فعلا عن طريق عمل ماكيتات (نموذج) وبالطبع يكون ذلك جماعيا فنكون قد خاطبنا: الذكاء الاجتماعي؛ الجسمي حركي؛ وبالطبع الحسابي.
- وحبذا لو أضافوا لمسات جمالية؛ وتخيلوا تصميما للبناء المطلوب: فراغي.
- كذلك الرسم الذي اقترحته: فراغي بصري.
- أحتاج مزيد من الأنشطة للتقويم.
- درس لطيف.. هل يمكنك الإضافة له؟

(8) المادة: رياضيات

عنوان الدرس: سيناريو لدرس جدول الضرب للرقم (3)

هدف الدرس: التعريف بجدول الضرب لرقم 3 .

السنة الدراسية: الصف الثالث الابتدائي.

مدة الدرس: حصتين متتاليتين مجموعهما 90 دقيقة.

الاحتياجات اللازمة للدرس :

- صورة كبيرة لمنظر طبيعي.
- كروت مرسوم عليها حيوانات ومكررة 3 مرات.
- سلتين كبيرتين.
- بطاقات ملونة كل بطاقتين لهما نفس اللون أحدهما تحوي 3 مضروبة في رقم والأخرى تحوي الحل.
- sheets معدة بها بعض المسائل.
- عدة برتقالات.
- زهرات.
- علب فارغة.
- بطاقات عليها أرقام مفردة

المدخل :

علق صورة كبيرة لمنظر طبيعي وملصق عليها بطريقة عشوائية الكروت المرسوم عليها الحيوانات، وأطلب من طالب تلو الآخر أن يستخرج كارت بحيوان معين وليكن الأرنب،ويمسك الكارت بين يديه ويقف علي جنب، ثم الطالب التالي يستخرج مثلا صورة الأسد ويزيز وأر.. وهكذا بحيث يقف التلاميذ في صفوف كل صف يمسك بصورة متماثلة مع زملائه في الصف مع العلم بأن كل صورة مكررة 3 مرات. ثم أسألهم كم عدد الأرانب؟ يجاوبون 3 كم عدد الأرانب والأسود والقرود؟ 3. وهكذا (طبيعي، بصري، حركي، لفظي، منطقي، موسيقي) (10 دقائق).

:العرض

- أعرض السلتين بحيث تحتوي الأولى على مجموعة الكروت الملونة التي بها 3 x رقم، والثانية تحتوي على الكروت الملونة التي بها النتاج. وأطلب من أحد التلاميذ أن يبدأ بإخراج 1x3 ويلصقها على السبورة ويقرأها بصوت مرتفع، ويختار زميلا له ليبحث عن النتاج من السلة الثانية بمساعدة البحث عن نفس لون البطاقة السابقة ويلصقها بجوار البطاقة السابقة ثم يقرأ السطر كاملا.. وهكذا حتى يكتمل جدول الضرب أمام التلاميذ (بصري، حركي، لفظي، اجتماعي) 15دقيقة).

- نغنى جميعا جدول الضرب وأعيننا على السبورة (موسيقي) (5دقائق).

- أوزع عليهم sheet به مسائل متنوعة: x3 رقم والمطلوب حساب النتاج،x3 رقم ناقص والنتاج معطى، أرقام مضاعفات لـ 3 مبعثرة والمطلوب ترتيبها تصاعديا وتنازليا، مسائل كلامية، أرقام كثيرة مبعثرة والمطلوب إحصاء عدد مرات تكرار الرقم 3 وحساب النتاج.. (منطقي، بصري، لفظي) (20 دقيقة).

- أنقر 3 نقرات متتالية وبطني الأولاد نطة مع كل نقرة، ثم يرفعون أصابعهم في كل وقفة بعدد الوقفات ويلفظون بعدد النطات، مثلا أنقر 3 نقرات فيرفعون إصبعا واحدا ويصيحون 3 ثم 3 نقرات فيرفعون إصبعين ويصيحون 6 (موسيقي، حركي، لفظي، منطقي) (10 دقائق).

- أطلب من كل واحد أن يؤلف رقم هاتف لأحد المشاهير يحتوي الرقم على الرقم 3 على الأقل مرة واحدة، ثم يتخيل كم مرة يريد أن يتحدث معه في الأسبوع، ويحسب عدد مرات الضغط على الرقم 3 على الهاتف (ذاتي، بصري، منطقي) (5 دقائق).

- أقسم الفصل لمجموعات، مع كل مجموعة عدة أشياء متكررة 3 مرات، أقلام، برتقال، زهرات، ممحات، كراسات .... ويقومون بتمثيل دور البائع والمشتري وحساب الثمن على أن يكون الثمن مدونا على كل وحدة، والشراء يجب أن يتضمن 3 أشياء من نفس النوع (بصري، حركي، لفظي، اجتماعي، منطقي، طبيعي) (15 دقيقة).

:الإغلاق

- أعطي لكل مجموعة من البطاقات بالأرقام المفردة ويحاولون معا تكوين معادلة أو عدة معادلات من جدول الضرب للرقم 3 (حركي، اجتماعي، منطقي، بصري) (5 دقائق).
- يطلب من كل واحد أن يكتب 3 شخصيات هامة في حياته، ويتخيل أن كل منهم أهداه عدد من الهدايا (نفس العدد للشخصيات الـ 3) يتخيل ما يتمناه من الهدايا، ويحسب مجموع ما يحصل عليه من الهدايا (ذاتي، بصري، منطقي) (5 دقائق).

:تقييم الدرس

- بداية الهدف: ما شاء الله محدد وواضح.
- الصورة الكبيرة والكروت فكرة لطيفة؛ وتخاطب الذكاء البصري؛ المنطقي؛ الطبيعي والحركي "مش قوي" لأنه لم يستخدم الاستنتاج؛ أو الاستدلال؛ التصنيف؛ الإحصاء؛ كذلك لم يستخدم عضلات جسمه الكبيرة أو الصغيرة في الإنتاج.
- أحتاج منك أن تركزي على وصول مفهوم الضرب للأطفال وحاولي أن توظفي أفكار المطروحة هنا وغيرها للتوصيل هذا المفهوم في البداية.
- النشاط الذي طرحته "السلة" ممتع جدا ما رأيك أن نستخدمه في تفهم الأطفال للمفهوم: مثلا يمكننا أن نطلب من الطفل أن يعد النتاج أو يضل له بنفسه بدلا من قراءته.
- أود أن أصل لأن يعرف الطفل ما معنى 3 في 3 فهي 3 مكررة 3 مرات.. وهكذا اطلب من الطفل أن يصل بطرق مختلفة للناتج.. ليس من المهم أن يحفظها في البداية المهم أن يمكنه فهم المفهوم والعد والوصول للنتيجة. بطرق مختلفة.
- الغناء لذيذ بالطبع، وأود أن نؤلف أغنية جديدة لجدول 3.
- فكرة النقر والقفز 3 مرات يمكنك أن تستخدميها في البداية.
- فكرة المشاهير جميلة ومبتكرة؛ تدعوني للمزيد من التفكر فيها: ماذا مثلا لو طلبنا من الطفل أنه سيتصل بهذا المشهور 3 مرات في اليوم إذن كم مرة في الأسبوع؛ كم مرة على مدار يومين.. وهكذا.
- ويمكننا أن نؤلف قصة لهذا المشهور الذي يطارده (س)، فيتصل به 3 مرات في

اليوم؛ ثم يزيد 3 مرات في اليومين؛ فـ 3 مرات في 3 أيام.. وهكذا يحسب عدد الملاحقات في يوم؛ يومين؛ 3.. . وهكذا.

- ويمكن أن يمثل الأطفال هذه القصة البسيطة.. ويجعلهم فريقين فريد يتصل وفريق يحقق في عدد غلايات الشخص الذي يطارد الشهور.. وهكذا.
- فكرة.. يمكن أن نبني الكثير من الأفكار على الفكرة التي طرحتيها.. وهذا أفضل ما في التفكير الجماعي فهو ينتج عدد لا نهائي من الأفكار؛ وهذا جوهر التفكير المشع.
- فكرة البائع والمشتري لطيفة جدا وقد جربتها مع ابنتي؛ وللحق لم تفهم إلا بهذه اللعبة؛ بذلنا وقتا طويلا في محاولة حفظ جدول الضرب وفهمه؛ وإجراء العمليات الحسابية في المشكلات الكلامية.. إلى أن فتح الله علي بفكرة تحويل السفرة لسوق لأرسلها لشراء بعض المنتجات وعليها الحساب؛ لأني أرد 2 كتاب الواحد بخمسة جنيه؛ و 3 مسطرة الواحدة بـ 7 جنيه... وأعطيها 20 جنيه مثلا وعاوزة الباقي.. ومرة أخرى أسألها "لا يا رؤى نفسي في كمان كوبين من اللون الأحمر؛ هل ما معك من نقود يكفي.. ؛ طيب عاوزة أجيب لك كاك كمان". والنتيجة بحمد الله جيدة.
- أولادنا يمكنهم الفهم أكثر بكثير من الحفظ فأرجو أن نبدأ فعلا الاعتماد على ما وهبهم الله من قدرة على الفهم لنستغلها ونستثمرها. هيا لمزيد من الإبداعات
- للعلم: النشاط الذي طرحته "السوق" لا ألمح به الذكاء الطبيعي؛ هل يمكنك أن توضحي من فضل؟
- الإغلاق لطيف جدا.

تقييم: تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة عن أنواع الذكاءات المتعددة:

- بالنسبة لتصحيح المفاهيم: الحق أن كل عمل إنساني يتضمن عدة ذكاءات ولكن دائماً ما نجد ذكاءات أقوى في عمل ما؛ والفيصل حسب تعريف (جاردنر) للذكاء: "القدرة على حل المشكلات أو إنتاج منتوج ذات قيمة في بيئة ثقافية أو أكثر."
- إذن المحك هنا هو استخداماً القدرة للإنتاج أو حل أحد المشكلات التي تواجه الطالب؛ ولذا لا أحتسب مجرد قيام الطفل من مكانه وسيره مثلاً يعبر عن الذكاء

لأننا كلما نسير؛ وإنما إذا تحرك ولمس بيده لينتج؛ لينتج؛ ... فاحتسبه ذكاءً جسمياً.

- كذلك إذا كان في صلته بالعناصر الطبيعية صلة حقيقية مباشرة يصنفهم يتعامل معهم؛ يفرق بينهم وأصنافهم يتتبع نموهم ... اعتبره ذكاءً طبيعياً؛ إنما مجرد الخروج لحديثة لا يعبر عن الذكاء الطبيعي ... وهكذا.

(9) المادة: رياضيات
عنوان الدرس: تطابق الأشكال الهندسية
الصف الدراسي: السادس الابتدائي

اسم الدرس: تطابق الأشكال الهندسية
الوقت: 45 دقيقه

الهدف:

- أن يميز الطالب الأشكال المتطابقة.
- أن يذكر أسباب تطابق شكلين هندسيين بمقارنة جميع الأجزاء المتناظرة.

التمهيد:

- سؤال الطلبة ما هو الشيء المتطابق بينك وبين إخوانك مثلا نفس لون العيون، نفس لون البشرة أحاول أن اجعل مجموعه كبيرة من الطلبة يجيب على هذا السؤال.
- ثم سؤال الطلبة هل يوجد أشخاص متطابقين في الشكل أو الشخصية أو عرض صور لتوائم متطابقة.
- ثم أنا والطلبة نعمل حركات متطابقة مثل صوت المطر أو صوت النحلة.
- إعطاء الطلبة مجموعه من أسماء الحيوانات واختيار المتطابق في الطعام.
- إعطاء الطلبة مجموعه من الكلمات واختيار المتطابق في الكلمة، اطلب من الطلبة كلمات لها نفس المعنى.
- إعطاء الطلبة مجموعة من الأشكال المتنوعة أشكال هندسية وغير منتظمة

واختيار الأشكال التي لها نفس الشكل والقياس.

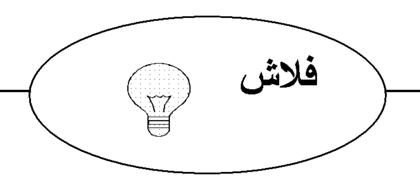
الشرح:

- كل طالب يسال الذي بجانبه ما معنى التطابق؛ ويتناقش مع زميله.
- الآن سؤال الطلبة ما معنى التطابق لغوي ورياضي.
- الطلب من الطلبة إعطاء أمثلة من بيئتهم لها نفس الشكل والقياسات (مثلا النوافذ، البواب).
- سؤال الطلبة ما اسم الحشرات التي لها بيت على أشكال هندسية متطابقة
- عمل الصف على شكل مجموعات كل مجموعه تعمل أشكال تطابق المجموعة الأخرى من المعجون أو الورق أو الكرتون، ثم استنتاج شروط تطابق الأشكال الهندسية
- ثم آخر ربع ساعة من الحصة نخرج على الساحة لقياس الأشكال الهندسية الموجودة خارج الصف ومعرفة المتطابق ورسم على الرمل أشكال هندسيه متطابقة. وفي الساحة نعمل أغنية عن التطابق، وإعطاء جمل على التطابق

ملاحظة: في الحصة الواحدة لا نستطيع أن ننفذ كل الأفكار، فكر ما الحل ولاحظ ذلك جيداً.

تقييم تطابق الأشكال الهندسية:

1- الذكاء الغوي: اكتب كلمتان تكون معناه قمح.
2- الذكاء البصري: لون الأشكال المتطابقة.
3- الذكاء الجسمي: بواسطة المسطرة والمنقلة ارسم مربعين متطابقين.
4- الذكاء الطبيعي: أعطي أربع حيوانات متطابقة في الفصيلة أو النوع.
5- الذكاء الموسيقي: أعطي ثلاث كلمات متطابقة في الوزن.
6- الذكاء المنطقي: إعطاء شكلين والطلب من الطلبة قياس هل هما متطابقين.
7- الذكاء الاجتماعي: مع زميلك اوجد الأشكال غير متطابقة.



س (1) ما هي مراحل تطبيق المنهج في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة؟
س (2) ما هي استراتيجيات تدريس أنواع الذكاءات المتعددة؟

(10) المادة: رياضيات
عنوان الدرس: الأشكال ذات البعدين
الصف الدراسي: الأول الابتدائي

عنوان الدرس: الأشكال الهندسية ذات البعدين
عدد الحصص: متتابعتان

الهدف:

1- معرفة الأشكال الهندسية المختلفة.
2- تطبيق المعلومات المكتسبة من الدرس عن طريق تخيل الأشكال في أشيائنا اليومية.

الوسائل المستخدمة

- رسومات للتلوين شكل مجمل مكون من أشكال هندسية صغيرة؛ مثال: (Sheet no. 1)، (Sheet no. 2).
- استخدام فيل بابروبوتين يوضع الأشكال ووجودها في الطبيعة والبيئة. مثال: صورة للقمر أو الشمس أو منزل ذو سقف مثلث - أو بيتزا) .
- وسيلة رقم (3): 5 كروت تحتوى على أسماء الأشكال ذات البعدين.
- وسيلة رقم (4): الأشكال الهندسية الخمس المغناطيسية حجم كبير لكل شكل.
- وسيلة رقم (5): ورق مقوي ملون قص على شكل (مربع، مستطيل، مثلث، بيضاوي، دائري) 20 تلميذاً. هناك خمسة أشكال بأربع أحجام وأربع ألوان مختلفة.
- حصة عملية في معمل الكمبيوتر لهذا الموقع (إن سمح الوقت)

http://www.ngfl-cymru.org. uk/vtc/ngfl/maths/maerdy_2d/e_end.htm

التطبيق:

- كتابة العنوان في منتصف السبورة بخط واضح وكبير (دون قراءة):
-ذكاء لغوى
-ذكاء منطقي

- احضر ورقة ممزقة واسألا هذا يعبر عن شكل ؟؟ يكون الرد بلا أيضاً:
  -ذكاء منطقي
- أحضر ورقة سليمة واطويها نصفين واسألهم وهكذا .... وأمهلهم ثواني ثم اطوي الورقة مرة أخرى من المربع لمثلث وهكذا .... ثم افردها على شكل المربع مرة أخرى.
  -ذكاء بصري
- الآن أدخل في صميم الدرس الأشكال هي: قراءة اسم كل شكل مع الإشارة للشكل المغناطيسي
  -ذكاء لغوي بصري
- اطلب من كل طالب أن يضع شيء من أدواته المدرسية على المنضدة واجعلهم يتأملوها جديدا ثم ......
  -ذكاء ذاتي لغوي
- أكمل السؤال الأول إن كنت تحب الشكل البيضاوي فكر في شيء بشبة الشكل البيضاوي واشر إلية من أدواتكم التي هي على المنضدة أو من داخل الفصل (ساعة حائط، وحدات السيراميك، مقشة، الستائر، الباب، الشباك، الكراسات، كتاب مدرسي، ممحاة دائرية، أو مربعة وليس هناك مانع إن يكرر التلاميذ نفس الشيء مرة أخرى. 20 دقيقة.

  -ذكاء بصري منطقي
- انتهت الحصتين الأوليتين وقد حان وقت تطبيق ما تم فهمة عن طريق اللعب والغناء والتلوين في حصة ثالثة. تقسيمهم مجموعتين (sheet no. 2)، (sheet no. 1). بعد التلوين في العشر دقائق الأولى:
  -كم مثلث تستطيع تحديده في صورة القلعة؟كم مثلث تراه في صورة الفراشة؟
  - كم مربع تراه؟
  - هل يوجد أي دوائر؟ كم عددها
  - كم ربع لدينا في الصورة؟
  - هل يوجد مستطيل؟ كم مستطيل ذكاء بصري منطقي؟
- بعد أن أوزع : لقد جهزت أشكال طلب عمل مجموعة مرة حسب ألون والثانية حسب الحجم والثالثة حسب الشكل:الأحمر مثلا: فتكون المجموعة عبارة عن

شكل بيضاوي ومثلث ومربع ومستطيل ودائرة).

- أستطيع أيضاً أن اطلب من مجموعة اللون أن تكون شكل كبير من الأشكال التي تحتويها مجموعتهم. (مستطيل + مثلث= منزل) مثلا. (دائرة + مثلث = رأس أراجوز) وأستطيع أن لهم بالشكل وعليهم تكوينه بالأشكال المناسبة له.

-ذكاء اجتماعي منطقي.

☆ فكرة إضافية:

استعمال فاكهة وخضروات ونرى على أى من الأشكال التي تعلمها يميل حبة الخضار أو الفاكهة أمامه.

△ البلح بيضاوي (أمثلة)
△ البرتقال مقطوع نصفين دائر ى
△ الفراولة تميل لشكل المثلث
△ الفلفل الرومي مستطيل أو مربع

-ذكاء ذاتي طبيعي.

- عمل تمثيلية مكونة من خمسة أدوار كل شكل له دور يقوم به واحد من الطلبة (أيضاً يتم تطبيقية بعد قراءة الأسماء بشكل صحيح وربط كل شكل باسمة). ربما هذا مناسب أكثر لحفلة نهاية العام

-ذكاء لغوى منطقي.

- كل مجموعة بشكل ويضعوا بطاقة اسا الشكل في يدهم ومجموعة أخرى هي التي تقرأ الاسم مع الأغنية التي يعرف الشكل بها نفسه ذكاء موسيقى اجتماعي

-إنه على شكل ذكاء ذاتي

الحصة الأخيرة: مدتها 45 دقيقة (الحصة الرابعة)

نقضيها في معمل الكمبيوتر

الهدف:

أن يطبقوا خبرتهم المعرفية عن الأشكال في حياة كل منهم وفى كل ما يقع علية بصرهم.

- أنتقل معك للدرس خطوة خطوة.
- بداية: الأهداف:

- الهدف الأول محدد وواضح دقيق
- الهدف الثاني كلمة "تطبيق المعلومات" كلمة عامة غير محددة ولذا أود منك إعادة صياغة هذا الهدف.

- الأدوات المستخدمة لطيفة وجيدة.
- الحصة العملية في معمل الكمبيوتر: فكرة رائعة: فقط أود التفصيل: ما محتوى هذه الحصة؛ أدواتها؛ البرامج المستخدمة؛ السيناريو التفصيلي.
- وتعال نفكر معا ماذا لو لم يسمح الوقت: ما جملة الأفكار المقترحة لحل هذه المشكلة؛ خاصة إذا ما كانت حصة الكمبيوتر تمثل إضافة حقيقية للدرس.
- أنتظر حلا إبداعيا لهذه المشكلة.
- أنتقل للتطبيق: ما هو العنوان الذي ستضعينه في منتصف الصفحة؟
- استخدامك للتعليم العياني عن طريق تشكيل الورق أكثر من ممتع.
- تعليق صغير جدا: لا تسألي سؤالا يرد عليه بلا في بداية التعلم؛ أي علمي وثبتي ما تودين أن يصل؛ لا ما لا تودين.
- أوضح أكثر: إن رغبت في أن يتعرف الطفل مثلا على شكل المربع؛ فاعرضي المربع حتى يثبت لديه أن هذا مربع.. ولا تسأليه إن كان هذا مربع أم لا.. أرجو أن أكون قد وضحت.

ننتقل لتصميم الدرس:

- بداية جيدة.
- ما رأيك أن تبدأ معهم في نشاط "حسي؛ ملموس" أي بأحد الأفكار المقترحة للذكاء الجسمي.. لم ؟
- ببساطة لأن الطفل في هذا السن يتعلم جيدا جدا ويجتذب لكل ما هو ملموس بالنسبة له. فالملموس يثبت الفكرة ويعمق التعلم لديه.
- حان وقت التطبيق عن طريق اللعب والغناء .... رائع.
- هل يمكننا أن نعرف الأغنية؛ واللعب الذي سيمارس بالتفصيل؟
- الأنشطة التي اقترحتها: كم مثلث في القلعة.
- جيدة جدا وللعلم تسهم بشكل كبير في تنمية مهارات الأطفال البصرية.

- وإن أخفق أحد أطفالك في مثل هذه التدريبات أو كان بطيئا في التعرف على الأشكال في صورة ما: فيمكن أن تكون هذه إشارة لضعف نمو مهاراته البصرية؛ مما قد يؤثر سلبا على مهارات القراءة والهجاء لديه.. هي مجرد إشارة يمكنك سؤال معلمة القراءة والهجاء؛ وإن تأكدت من ضعفه فيهما فرجاء أن تطلبي من أسرته عمل قياسات له للتأكد من نمو هذه المهارات الهامة نموا سليما.
- أنشطة التصنيف التي ذكرتها جيدة أيضاً: فقط أود منك ألا تحددي للأطفال محك التصنيف بل اتركي لهم وضع المحك؛ لأن في قدرتهم على وضع المحك الخاص بالتصنيف إظهارا لقدرتهم المنطقية؛ وفي قدرتهم على تعدد المحكات الموضوعة إبرازا لقدراتهم على الطلاقة.
- طرأت على ذهني فكرة: يمكنك أن تقصي عدد كبير من الأوراق (نصف صفحة بيضاء بلا سطور) وارسمي على كل منها: مربع، أو دائرة. واطلبي من الأطفال في وقت محدد أن يبدؤوا من المربع المرسوم في اللوحة لرسم أكبر عدد من الأشياء الممكنة انطلاقا من المربع؛ الدائرة.
- للعلم هذه أحد التدريبات التي تنمي الطلاقة البصرية لدى الأطفال.
- فكرة التمثيلية فكرة لطيفة أود منك توضيحها وتفصيلها جدا لعموم النفع.. رجاء -ذكاء ذاتي.

إعادة الحصة الأخيرة: مدتها ٤٥ دقيقة (الحصة الرابعة)

نقضيها في معمل الكمبيوتر

الهدف:

أن يطبقوا خبرتهم المعرفية عن الأشكال في حياة كل منهم وفى كل ما يقع علية بصرهم.

1- وسيلة رقم 2 مرفق ملف بوربوينت إغلاق ذكاء بصري منطقي

2- سوف أظهر الحروف الإنجليزية بالتتابع كل حرف لمدة 5 ثواني وعليهم أن يفكروا بسرعة على أي الأشكال يذكرهم حرف A مثلا. (مثلث) حرف H (مستطيل) وكل حسب مخيلته فهي مجرد لعبة ليس أكثر في الظاهر فقط طبعا.

تقييم أفكار إضافية ممكن عملها في المدرسة الصيفية:

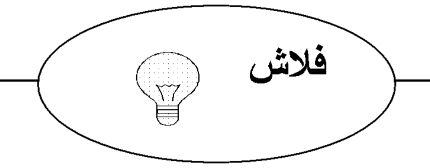
- أن نضع لوح ورق ملون كبير ونضع فيه اسم الشكل وصورته ونتركها فارغة:

أطلب منهم أن يبحثوا عان صور في الجرائد والمجلات المختلفة وبمساعدة الأهل يأتوا بقصاصات مختلفة لصور متباينة وبعد أن يجمع الفصل القصاصات يتعاونوا في الصقها وفقا للشكل الذي تمثله في اللوح المعلق على الحائط. ذكاء اجتماعي منطقي.

- ويبقى طبعا استعمال الصلصال أو عجينة معدة لهم سهل تشكيلها على الشكل الذي يفضلونه، (ذكاء حركي).
- ابحث لي في حديقة بيتكم أو حديقة المدرسة أو في الشجر الموجود في شارعكم أوراق شجر تشبه الأشكال التي تعرفنا عليها معا. (ذكاء بيئي).
- سماع صوت آله موسيقية تكون على شكل من الأشكال: ثم سؤال عن اسم الله التي يصدر عنها الصوت وأيضا شكلها يشبه أي من أشكالنا الهندسية.

مثال للتوضيح:

- سماع قرع الطبلة مسجل فأسأل: أي الآلات؟ الإجابة (الطبلة).
  فأسأل مرة أخرى: على أي الأشكال؟ الإجابة (الدائرة).
- سماع صوت الأورج مسجل فأسأل: أي الآلات؟ الإجابة (الأورج).
  فأسأل مرة أخرى: على أي الأشكال؟ الإجابة (المستطيل) .
  ذكاء منطقي موسيقى.
- إن استبدلنا صوت المسجل بصوت لايف حى مع وجودنا في غرفة الموسيقى ووضعنا الآلات المستخدم أصواتها وراء ستار مثلا لكي تحدث عملية التخمين فيصبح ذكاء منطقي. (موسيقى حركي).



س (1) اشرح عينة من خطط الذكاءات المتعددة لبرامج التعليم الإفرادي.

س (2) كيف تستخدم ملف إنجاز الذكاءات المتعددة؟

س (3) قارن بين وجهة النظر التقليدية للذكاء ووجهة نظر نظرية الذكاءات المتعددة. اشرح بالتفصيل.

(11) المادة: رياضيات
عنوان الدرس: الأشكال الهندسية ذات الثلاثة أبعاد

الهدف: التعرف على الأشكال الهندسية ذات الثلاثة أبعاد ومعرفة أسماءها.

التمهيد:

- مراجعة لبعض الأشكال الهندسية ذات البعدين مثل (الدائرة، المثلث، المربع، المستطيل، متوازي الأضلاع).
- عرض مجسمات لأشكال ذات بعدين وسؤال الطلبة عن اسم كل شكل وخصائصه: كم ضلع ؟ كم زاوية على اللوح نضع بطاقات عليها اسم كل شكل ونطلب من الطلبة أن يصلوا بين الشكل والاسم الصحيح (ذكاء لغوي وبصري).

نحضر صندوق به عدد من المجسمات ذات ثلاثة أبعاد مثل الكرة، مخروط، مكعب، هرم، اسطوانة.

ثم نقسم الصف إلى ثلاث فرق كل فريق يختار اسم له ونبدأ المسابقة باختيار طالبين من كل فريق الأول يغمض عين الثاني والثاني يختار واحد من الأجسام الموجودة في الصندوق ثم يوصفه للطلاب وإذا عرف الاسم يحصل الفريق على نقطة. ثم نبدأ بسؤال الفريق ما شكل أوجه المجسم كم وجه ؟ أين نجد هذا الشكل؟

مثال: لو اختار طالب الهرم، ثم بدأ يصفه بأن له ثلاث أوجه مثلثة وقاعدة مربعة. وعرف أنه هرم ونجد هذا الشكل في آثار مصر الأهرامات. وهكذا ننتقل للفريق الثاني. الفكرة أن الطلاب هم الذين يشرحوا الدرس ولا يعطي المعلم المعلومة تلقينا. (ذكاء جسمي - اجتماعي)

كتابة أسماء الأشكال على اللوح ومقارنتها بأشكال البعد الثاني (ذكاء لغوي).

نشاط عملي - مشروع: على كل طالب عمل مجسم ثلاثي الأبعاد مع وصف لطريقة العمل (ذكاء ذاتي - جسمي).

التقييم: عمل جدول مكون من 4 أعمدة

عدد الزوايا	عدد الأوجه	الاسم	الشكل
			نضع صورة مربع

في هذا الجدول نضع صورة الشكل ويكمل الطالب الباقي وفي خانة ثانية نضع اسم الشكل فقط ويكمل الطالب باقي السطر وهكذا (ذكاء لغوي ومنطقي رياضي).

الخروج إلى حديقة المدرسة واختيار عناصر من الطبيعة ذات أشكال هندسية ثلاثية أو ثنائية البعدين، مثل الشمس، سيقان الأشجار، بعض الثمار كالبرتقال (ذكاء طبيعي بيئي).

تقييم الدرس:

1- عمل ممتاز، لكن ربما كان من الأفضل تكليف التلاميذ بإنجاز بعض النماذج لمجسمات في المنزل، كعمل قبلي. وبهذا يمكن دفعهم للقيام بأنشطة لذكاءات مختلفة يتم استثمارها أثناء الحصة الدراسية. ويمكننا تخمين الذكاءات الممكن استعمالها كالتالي:

- المنطقي: تحديد نوع المجسم المراد تشكيله وعدد الأوجه وشكل كل وجه... وهكذا
- الجسمي: استخدام التجريب اليدوي والاعتماد على خبرات اللمس وإلصاق الأشكال ببعضها.
- الاجتماعي: ربما يشكل بعض التلاميذ مجموعات فيما بينهم للتعاون وهكذا نخلق قنوات جديدة للتواصل فيما بينهم.
- الذاتي: ربما تواجه التلميذ مشاكل في الانجاز الشيء الذي يولد لديه الدافعية للتركيز أكثر أثناء الحصة الدراسية، وربما يحس أن الإنسان هو دائما في حاجة إلى أن يكون اجتماعيا ليفيد ويستفيد من الآخرين.
- البصري اللغوي: بمطالبة التلاميذ برسم اسم المجسم على أحد أوجهه بحروف كبيرة مع تلوينها.

مع الإشارة إلى أن التلميذ الذي سيتوفق في إنجاز مجسم معين هو مطالب بشرح الطريقة المتبعة لزملائه. كما سيستمع لتجارب التلاميذ الموفقين في مجسمات مغايرة.

2- عندي فكرتين بما انك لم تستخدمي الذكاء الطبيعي:

- الفكرة الأولى: هي أن نأتي بخضروات وفاكهة الموسم مثلا جزر وكنتالوب ونطلب من الطلاب معرفة بماذا يشبه الجزر من الأشكال ذات الثلاثة أبعاد (الشكل المخروطى - وبماذا يشبه الكنتالوب من الأشكال (الكرة).
- الفكرة الثانية: تطبيقها يحتاج لحصة كاملة ولكنها ممتعة جدا للأولاد (الطريقة مجربة يعنى) أن هناك أشكال جاهزة بمقاستها على النت أو في كثير من كتب الأطفال لطريقة عمل مربع ومستطيل وهرم مسطح على الورق كل مل عليكِ قصها وجعلهم يكتبون اسمهم عليها ويلونوها كما يحلو لهم ولكن أنبه أنهم في حاجه للمتابعة عند كل خطوة في اللصق لان مهما شرحت لهم سوف يتوهوا في اللصق وأقصد لصق الأطراف بعضها ببعض حتى يحصلوا على شكل ثلاثي الأبعاد ولكن النتيجة مذهلة إن شاء الله. وتندرج هذه الفكرة تحت ذكاء اجتماعي وبصري.

3- النشاط العملي جيد؛ ولكن ما رأيك أن ننوع الأنشطة لكل الذكاءات فلا يقدر بعض الأطفال على عمل نموذج.. ما رأيك إذا نوعنا المشروعات بحيث تستوعب كل الذكاءات؛ أو اخترنا مشروعا يتضمن مهام مختلفة تقسم على الأطفال أو يختارها الأطفال تبعا لذكاءاتهم.

4- المراجعة تكون بإعطاء الطلبة مجسمات ثنائية الأبعاد من الورق المقوى أو البلاستيك المقوى وسؤال الطلبة عن مواصفات هذه الأشكال من حيث الأضلاع والزوايا وكذلك عرض ملف بوربوينت فيه عدد من الأشكال مصحوب بنغمات موسيقية والمطلوب منهم أن يصنفوا الأشكال حسب الأضلاع مرة ومرة حسب الزوايا حيث البرنامج مصمم على شكل مسابقة

5- فكرة تغميض العين هي طالب يغمض عين الآخر وأنا أطلب من الطالب المغمض عينه أن يختار مجسم ثلاثي الأبعاد من الصندوق وبعد اختياره أسأله وهو مغمض العين عن صفات الجسم هذا وهل يشبه شيء لمسه من قبل واترك لخياله أن يصول ويجول قبل أن يفتح عينه ويرى ماذا اختار من هذه المجسمات مثلا واحد اختار الشكل المخروطي وعندما سألته قال لي هو يشبه طاقية عيد الميلاد.

6- بالنسبة للتقييم سؤال الطلبة عن إيجاد أشياء في بيئتهم تشبه الأشكال الثلاثية ورسمها وكتابه أسماءها وإحضار عينات مثلها أو عمل ما يشبها.

(12) المادة: رياضيات
عنوان الدرس: الأعداد من 1 إلى 5
الصف الدراسي: الأول الابتدائي

الأهداف:

- أن يستطيع التلميذ تعرف الأعداد 1 إلى 5 رسما بالأرقام والحروف.
- أن يتعود التلميذ تمثيل الأعداد بأشياء مختلفة ليتركز في ذهنه أن العدد مجرد غير مرتبط بشيء دون الآخر.

الوسائل المستخدمة:

- أكياس بلاستيكية شفافة.
- 5 علب كبيرة، أدوات مدرسية مختلفة.
- أقلام، لعب، ألواح.
- شريط صوتي.

تمهيد:

- كم عدد الصلوات في اليوم والليلة؟
- كم عدد الأشهر التي نصوم في السنة؟
- كم عدد ركعات صلاة المغرب؟
- كم عدد ركعات صلاة العشاء؟
- كم عدد ركعات صلاة الصبح؟

نسجل الإجابات على السبورة.

الأنشطة والممارسات:

- في البداية نشير إلى أنه تم تكليف التلاميذ بأنشطة قبلية يتم إنجازها في المنزل، تتمثل في توزيع خمس أكياس بلاستيكية شفافة على كل تلميذ ومطالبته يملئها بأشياء مختلفة أقلام، لعب صغيرة، مفاتيح، قطع نقدية.. .. . على أن يحتوي الكيس الأول على شيء واحد والثاني شيئين والثالث ثلاثة أشياء وهكذا إلى أن يتكون لدى كل تلميذ 5 أكياس كل كيس يمثل عدد معين من 1 إلى 5.

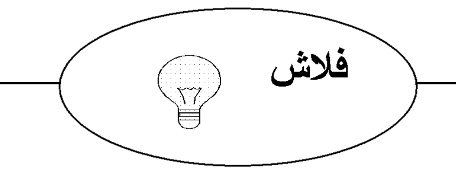
- يتم توزيع التلاميذ إلى 5 مجموعات،و تحدد لنا كل مجموعة زعيم لها أو الناطق باسمها الذي يحدد باتفاق مع زعماء المجموعات المتبقية العدد الذي تمثله مجموعته. وهكذا نحصل على 5 مجموعات تكون لنا الأعداد من 1 إلى 5 .
- تكلف كل مجموعة بإحضار علبة من الحجم الكبير وقد ألصق على وجوهها الأربع 4 ورقات:
  - الأولى مرسوم عليها شكل العدد بالأرقام. مثلا: 5.
  - الثانية مرسوم عليها شكل العدد بالحروف. مثلا:خمسة
  - الثالثة والرابعة يرسم عليها كائنات طبيعية بقدر العدد الذي تمثله العلبة
- نترك الحرية للتلاميذ لتوزيع المهام فيما بينهم.
- في بداية الحصة يتم تجميع الأكياس البلاستيكية في مكان واحد.
- توزيع العلب على شكل دائري حول الأكياس وبجانب كل علبة زعيم المجموعة، حيث أن التوزيع يسمح بتنقل التلميذ بسهولة بين الأكياس والعلب.
- بعد معاينة جميع الأكياس والتأكد من عدد الأشياء التي تحتويه تبدأ الحصة على شكل لعبة.
- مبدأ اللعبة يتم بمحاولة كل فريق ملء العلبة الخاصة به بأكبر عدد ممكن من الأكياس الممثلة لعدد العلبة، في وقت محدد.
- وبانتهاء الوقت المحدد يتم عد أكياس كل علبة لتحديد المجموعة التي استطاعت الحصول على اكبر عدد.
- وبعد ذلك نرتب المجموعات الفائزة من 1 إلى 5 أي أن جميع المجموعات هي فائزة. الاختلاف الموجود هو الترتيب.

التقويم

وقبل إنهاء الحصة يتم تقويم التلاميذ عن طريق إملاء المدرس لعدد معين بين 1 و 5 وتمثيله من طرف التلاميذ على الألواح إما بواسطة الأرقام أو الحروف أو رسم نقط بمقدار العدد. وفي النهاية يتم تشغيل شريط صوتي يحتوي نشيد يتغنى بالأعداد من 1 إلى 5.

تقييم الدرس:

- درس ممتع أقترح عليك عند التقويم يمكن أن يكون عبارة عن حل مشكلات حيث أننا نفتقد إلي هذا الأسلوب في التعليم وفي الحقيقة أغلب الطلاب لا يحبونه ولكن مادام الفصل الأول الابتدائي في بداية سنوات دراستهم فأنا أحبذ كثيرا تعويدهم على حل المشكلات.. في الحقيقة نحتاج له كثيرا في حياتنا.
- مثال: أنا عدد أكبر من واحد،أنا مثل عدد ما لديك من أصابع في اليد الواحدة، من أنا؟
- لقد ذكرت أنك استخدمت جميع الذكاءات ولكنى لا أجد الذكاء الطبيعي وهو مهمل عند الغالبية ولقد لاحظت ذلك ولذلك أجتهد أن أذكر به الأخوة والأخوات على قدر استطاعتي، ولك مني فكرة لعلها تعجبك إن شاء الله ويمكن استعمالها في أكثر من درس.
- حاول أن تكون في مكان مفتوح مثلا في حديقة المدرسة أو معمل الكمبيوتر أو المطبخ المدرسي المهم أي مكان يحتوى على أشياء متنوعة ولتسأل التلاميذ أن يحصوا خمسة أشياء متشابهه أو على نفس العلاقة (بمعنى باب المطبخ، الشباك، المقعد الخشبي، الملعقة الخشبية، يد السكين الخشبية) وأن يسمى الرابط بين أشياءه التي أختارها. (ذكاء منطقي بصري).
- أو حتى بصورة ابسط إن كانوا في الحديقة (هناك خمس وردات مثلا). ذكاء طبيعي.



س (1) ما هو المدى العريض لاستراتيجيات حل المشكلة على أساس الذكاءات المتعددة التي يمكن أن يستخدمها التلاميذ في المواقف الأكاديمية.

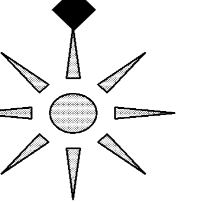
2

الدليل الثاني

دليل سيناريوهات تدريس
نظرية البرمجة اللغوية العصبية

روبرت ديلتز

Neuro linguistic Programming
(N.L.P)



(1)
نظرية المجال الموحد لـ (روبرت ديلتز)

الإبداع والتجديد مع البرمجة اللغوية العصبيـة

تقديم بقلم: روبرت ديلتز

إن قدرتك على أن تكون مجدداً ومبدعاً هي العامل الحاكم والحاسم من أجل النجاح ويتضح هذا جلياً من تجربة الأستاذ العلامة (ميلتون أريكسون) والنجاحات التي حققها كمبتكر في العلاج النفسي.

كذلك يقول (ألبرت أينشتين) أنت لا تستطيع أن تحل أي مشكلة بنفس نمط تفكيرك الذي تحل به نفس المشكلة سابقاً، يجب أن تبتكر دائماً حلولاً جديدة. إن خبراء ومدربي البرمجة اللغوية العصبية يفكرون دائماً وفقاً لتكنيك "الخروج من الصندوق" وذلك من أجل مواجهة المشكلات التي يجدونها أمامهم وأحداث استبصارات وتقديم حلولاً جديدة ومتجددة.

إن البرمجة اللغوية العصبية تمدك بتكنيكات جديدة وأفكار مبتكرة وجريئة تدعم مخرجاتك مع عملاءك إذا كنت معالجاً، وتدعم أعمالك واتصالاتك إذا كنت رجل أعمال، وتدعم ممارساتك التربوية وتزيد من خبراتك التعليمية إذا كنت معلماً .. إن البرمجة اللغوية العصبية هي دعوة للتفاؤل والأمل، إنها دعوة للحياة البعيدة المشرقة، إنها دعوة إلى التقدم للأمام.

ماذا تعرف عن الدورات التدريبية والتعليمية للبرمجة اللغوية العصبية:

1- إن الدورات التربوية التدريبية تزيد من قدراتك ومهاراتك وتجعل هناك فارق، واختلاف في العمل بينك وبين الآخرين.
2- هل تشعر بالثقة في ممارساتك وأعمالك وخدماتك التي تقدها للآخرين؟
3- هل تشعر أن ممارساتك التدريسية تتسم بالقوة والنجاح دائماً وتتطور إلى الأمام دائما؟

4- هل تشعر أن المقالات والدراسات والأفكار الجديدة تنمي عملك وتزيد من قدراتك؟

5- هل تحب أن تستفيد من شبكة الإنترنت ومن الحاسوب لتطوير مهاراتك وقدراتك وخبراتك؟

6- ما هي الأفكار الأساسية التي تتضمنها البرمجة اللغوية العصبية؟ وما هي الإضافات العلمية الهامة الجديدة التي تقدمها لنا. وكيف نشترك سوياً معاً من أجل نستفيد منها ومن مداخلها الجديدة؟

7- هل لديك الدافعية، وتريد أن تنفق من مالك لشراء كتاب أو مقالات أو تحضر دورات لتنمي قدراتك وترفع وتزيد وتحسن من أدائك المهني. إنها دعوة موجهة لك الآن لتتصفح هذا الكتاب، وتنمو مهنياً وشخصياً؟

الإطار الفكري	التطبيق العملي
1- مبدأ الاهتمام الإيجابي.	1- التأطير
2- دائرة تغيير الاعتقاد.	2- تطبيق عملي على دائرة الاعتقاد وتغيرها.
3- نموذج حكمة المسيح.	3- عملية اللاكل (اللاكلية).
4- مسار التفكير عن داورون.	4- التركيب الجسدي (الجداري) ... جدار التركيبة
5- وال ديزني.	5- إستراتيجية التخطيط.
6- شكل (نموذج القيادة الجديدة) The new lead reship paradigm	6- التحرك من الرؤية (vision) إلى الفعل (action).
7- عملية الاستهداف.	7- تكنيك استهداف البرمجة اللغوية العصبية.
8- إستراتيجية تهجي	8- إستراتيجية التهجي البصري.
9- إعادة حل الصراعات مع البرمجة اللغوية العصبية.	9- تكامل أجزاء الصراعات
10- الشكل والخلفية.	10- عملية (المقدمة - الخلفية).
11- نمط الإنسان المهذب (الجنتلمان).	11- الجنلمان كمسار للنمو الشخصي.
12- حركات العين والبرمجة اللغوية العصبية.	12- أنماط مسح العين.

الإطار الفكري	التطبيق العملي
13- هيراركية وتدرجات المعايير	13- تكنيك هيراركية المعايير.
14- قيثارة التخيل	14- إستراتيجية تولید السلوك الجديد.
15- الدافعية.	15- إستراتيجية الدافعية الأساسية.
16- هيكل وبناء الاعتقادات.	16- خطوات الفشل داخل إستراتيجية التغذية العكسية.
17- النمذجة.	17- بعض التمارين للمبتدئين في النمذجة.
18- ما قبل الافتراضات.	18- عمليات افتراضات البرمجة اللغوية العصبية.
19- الوضع الرابع القوي.	19- ابتكار (نحن - الميدان).
20- الخصائص الفكرية والبرمجة اللغوية العصبية.	20- خطط إرشادية لحقوق واستخدام الملكية الفكرية.
21- البرمجة اللغوية العصبية ونظرية التنظيم الذاتي.	21- تطبيق: التحويلات، والهبوط الاضطراري.

الدرس الأول... تمارين في البرمجة اللغوية العصبية

تمرين (1): أهمية البرمجة اللغوية العصبية.
تمرين (2): مبادئ البرمجة اللغوية العصبية.
تمرين (3): قوانين أساسية في البرمجة اللغوية العصبية.
تمرين (4): أسئلة وأجوبة أساسية وشائعة.
تمرين (5): أدوات البرمجة اللغوية العصبية N.L.P.
تمرين (6): المثبتات ..... أداة (1).
تمرين (7): الارتباط والانفصال ... أداة (2).
تمرين (8): المرونة السلوكية ... أدارة (3).
تمرين (9): التجزئة .... أداة (4).
تمرين (10): القصور .... أداة (5).
تمرين (11): التحليل بالتباين .... أداة (6).
تمرين (12): المعايير والمعادلات الرياضية .... أداة (7).
تمرين (13): إستراتيجية ديزني للإبداع .... أداة (8).
تمرين (14): اختبار البيئة .... أداة (9).
تمرين (15): التأطير .... أداة (10).
تمرين (16): المستويات المنطقية .... أداة (11).
تمرين (17): نموذج الماوراء .... أداة (12).
تمرين (18): برامج الماوراء .... أداة (13).
تمرين (19): التوجه نحو النتائج .... أداة (14).
تمرين (20): المجاراة والقيادة .... أداة (15).
تمرين (21): تبني أكثر من وضع .... أداة (16).
تمرين (22): التقارب .... أداة (17).
تمرين (23): إعادة التأطير .... أداة (18).
تمرين (24): الأنظمة التصورية .... أداة (19).
تمرين (25): الدقة الحسية .... أداة (20).

تمرين (26): الحالة .... أداة (21).
تمرين (27): المسارات الفرعية للحواس .... أداة (22).
تمرين (28): النموذج .... أداة (23).
تمرين (29): التحكم في دورد الفعل اللاواعية .... أداة (24).
تمرين (30): نموذج الإدراك .... أداة (25).
تمرين (31): مولد السلوك الجديد .... أداة (26).
تمرين (32): نموذج التدفق .... أداة (27).
تمرين (33): حل المشكلات .... أداة (28).
تمرين (34): الاتصال المطلق .... أداة (29).
تمرين (35): أنماط ملتون اللغوية .... أداة (30).
تمرين (36): تقنية الأزيز .... أداة (31).

تمرين (1)

أهمية البرمجة اللغوية العصبية

1- بناء علاقات شخصية طيبة.
2- تنمية مهارات الإنسان الإقناعية وقدراته.
3- اتخاذ توجه عقلي إيجابي.
4- تدعيم تقديريك لنفسك وذاتك.
5- التغلب على تأثيرات التجارب السلبية الماضية.
6- التركيز على الأهداف وتوظيف طاقاتك لإنجازها.
7- رفع مستويات أدائك.
8- السيطرة على مشاعرك.
9- نسج قيمك ومعتقداتك في نسيج واحد مع ما ترغب في إنجازه.
10- تغيير العادات غير المرغوب فيها.
11- الشعور بالثقة تجاه أي تجربة تقوم بها.
12- إمكانية إنجاز أهداف كانت تعتبر مستحيلة بالنسبة لك.
13- تدعيم التقارب مع الناس ومع الزملاء في العمل أو الدراسة.
14- إيجاد طرق خلاقة لحل المشكلات.
15- ممارسة أنشطة كانت تخشاها.
16- الاستفادة من الوقت بشكل أكثر كفاءة.
17- تقوية شعورك بمعنى الحياة.
18- زيادة فرص التمتع بالحياة.

تمرين (2) مبادئ البرمجة اللغوية العصبية

المبدأ	الموضوع الداعم للمبدأ
1- الخريطة ليست الأرض التي تمثلها.	1- كيف تعمل إذن؟
2- يضع الناس تجاربهم الشخصية.	2- الحصول على ما تريد.
3- الإنسان ليس هو سلوكه.	3- معرفة حقيقة ما تريد.
4- معنى أي اتصال هو رد الفعل الذي ينجم عنه.	4- كيف تكسب الأصدقاء وتؤثر في الآخرين؟
5- أن الخبرة لها بنيان.	5- أساليب الاتصال الفعّال.
6- لكل سلوك نوايا إيجابية.	6- إيجاد المعنى لعالمك الخاص.
7- العقل والبدن صنوان في نفس النظام يؤثر كل منهم في الآخر.	7- أحداث التعبير في عالمك.
8- يقدم الناس على أفضل الاختيار المتاحة لهم.	8- قوة اللغة.
9- الناس يعملون على نحو كامل.	9- قيمة الغموض اللغوي.
10- ليس هناك فشل، هناك فقط تغذية مرتدة.	10- التفكير في الخصائص الدقيقة.
11- تمثل المقاومة تعليق على أداء الطرف القائم بالاتصال وقد تكون علاقة على عدم كفاية التواؤم.	11- يحكى أن
12- التعلم هو الحياة، لا نستطيع ألا نتعلم.	12- الرؤية من منظور جديد.
13- هناك حل لكل مشكلة.	13- ترويض الوقت.
14- أنا مسئول عن عقلي وبالتالي عن نتائجي.	14- من أين يبدأ بالتغيير.

المبدأ	الموضوع الدال للمبدأ
15- أيا كان ما تفكر فيه بشأن نفسك، فأنت دائماً أفضل من ذلك.	15- التفكير خارج الصندوق.
16- إذا تمكن شخص ما من فعل شيء ما، فأي شخص يمكن ذلك.	16- مفاتيح التفوق الشخصي.
17- الاختيار أفضل من اللااختيار.	17- استراتيجيات النجاح.
18- يمكن للتعبير أن يكون أسرع وأسهل.	18- إذا استطاع شخص ما، فأنا أستطيع.
19- يستطيع الشخص الذي يتمتع بمرونة كبيرة أن يتحكم في النظام.	19- السيطرة على الطريقة التي تشعر بها.
20- لدى الناس كل المصادر التي يحتاجونها لإحداث التغيير، وتحقيق النجاح.	20- تحقيق التميز اللحظي.
21- لا يستطيع الشخص ألا يستجيب.	21- التغيير الكلي.

تمرين (3)

قوانين أساسية في البرمجة اللغوية العصبية

(1) مبادئ تحقيق الأهداف واتخاذ القرار = المصير

1- إن ما يؤخذ بعين الاعتبار هو ما نفعله بصفة دائمة لا ما نفعله بين الحين والآخر.
2- القرارات وليست ظروف حياتنا هي التي تحدد مصيرنا أكثر من أي شخص آخر.
3- هناك قوة هائلة وراء أي قرار فردي يتم التصرف بناءً عليه على الفور وبإيمان مطلق.
4- هناك قرارات اتخذتها أو فشلت في اتخاذها في الماضي تؤثر بشدة على حياتك اليوم.
5- هناك أهداف بعيدة المنال قد تحققها إذا استطعت دعم المعايير التي تمسك بها لحياتك والارتقاء بمستواها.
6- بوسعنا أنا وأنت أن نجعل حياتنا أحد الاكتشافات الأسطورية وذلك من خلال الشجاعة وإدراك أننا نستطيع أن نتحكم في كل ما يحدث في حياتنا.
7- كلما ازداد عدد القرارات التي تتخذها أصبحت أفضل في ذلك المجال.
8- النجاح نتيجة حسن التقدير، وحسن التقدير نتيجة التجربة، والتجربة غالباً ما تكون نتيجة سوء تقديرك للأمور.
9- ليس لزاماً أن يكون النجاح والفشل نتيجة لحدث بعينه.
10- الناجحين يغلب عليهم اتخاذ القرارات بسرعة ونادراً ما يعيدون التفكير في أحد المواقف التي فكروا جيداً.
11- اتخذ ثلاثة قرارات الآن من شأنها أن تدعم صحتك وعملك وعلاقاتك وحياتك وتصرف بناءً على هذه القرارات الثلاث.

12- القيد الوحيد على ما يمكن أن تحققه هو مدى قدرتك على التحديد لما ترغب فيه.

13- يكمن السر في إطلاق العنان لقوتك الحقيقية في وضع الأهداف المثيرة بدرجة كافية لاستثارة طاقاتك الإبداعية وإشعال الرغبة لديك.

14- إنك تلاحظ الكثير مما يمكن أن يساعدك على تحقيق أحلامك وربما لا تستخدمه بالمرة، لأنك ببساطة لم تحدد أهدافك بوضوح، أي أنك لم تدرب منحك على تمييز الأمور المهمة.

15- إحساسك بسعادتك وقدراتك الشخصية يضع الأساس لكل الإنجازات الأخرى في حياتك.

16- إن وجوب السبب الكافي الذي يولد القوة لديك سوف يمدك بالطريقة اللازمة لتحقيق أهدافك.

17- يكمن السر وراء تحقيق أهدافك في التكيف العقلي، ضع أهدافك حيث تكون متأكداً أنك ستراها كل يوم، وتذكر أنك تتحرك نحو ما تفكر فيه وتركز عليه باستمرار.

18- من الممكن أن حالات الفشل على المدى القصير قد تمدك بالفعل بوجهة النظر اللازمة لتحقيق نجاح أعظم في المستقبل.

19- عندما تنظر الآن إلى الوراء إلى محاولاتك غير الناجحة في الماضي فما الذي تتعلمه؟ كيف يمكن أن تستخدم وجهات النظر تلك في تحقيق نجاح عظيم الآن ومستقبلاً.

20- معادلة النجاح الشاملة تتضمن:

أ - حدد ما تريد (بدقة + بوضوح).

ب- أعمل على تحقيق ما تريد (لأن الرغبة ليست كافية).

ج- لاحظ ما هو مفيد وما هو غير مفيد.

د- شق طريقك حتى تحقق ما تريد.

21- سعيك وراء الأهداف المهمة ربما ينتج عنه فوائد ليست منظورة للآخرين.

22- إن ما يطرأ عليك من تغير هو المكافأة النهائية وهذا يتوقف على: (خصائصك الشخصية، مهاراتك، قدراتك، سلوكياتك) ثم المعتقدات التي تحتاج إلى تطويرها من أجل تحقيق جميع أهدافك.

(2) كيف تحصل على ما تريده بالفعل؟

1- عندما نرى ظاهرة السعادة في الآخرين فإننا كثيراً ما نفكر في أكثر خطأ وأن لديهم مواهب خاصة، في الواقع، فقد حققوا أقصى استفادة من إمكانياتهم البشرية بكل يسر، لأن الفشل في تحقيق كيانهم ومشاركة الآخرين مواهبهم قد يكون أقصى درجات الألم بالنسبة لهم.

2- إذا وجدت نفسك تتخذ خطوتين لأمام وواحدة للخلف، فإن السبب في هذا يرجع بالتأكيد إلى أن لديك أفكاراً مختلفة؟ بمعنى أنك تريد تحقيق هدفك بكل من الألم والسعادة. أدرس دائماً وفكر في ما إذا كان لديك أفكار مختلفة مؤثرة على حياتك؟

3- تحت الضوء الساطع للتدقيق الواعي غالباً ما تفقد الأفكار السلبية سيطرتها عليك، إن الوعي والإدراك هما الخطوة الأولى،

4- بعد أي عمل تقوم به اسأل نفسك دائماً الأسئلة التالية:
   أ - لماذا لم أقم بهذا العمل؟ وما هو الألم الذي ارتبط بالقيام بهذا العمل في الماضي؟
   ب- ما السعادة التي حصلت عليها في الماضي نتيجة الانغماس في مثل هذا الأسلوب السلبي؟
   ج- كم ستكون التكلفة إذا لم أقم بالتغير الآن؟ وما الذي أشعر به حيال ذلك؟
   د- ما السعادة التي سأحصل عليها من وراء القيام بهذه الأعمال الآن؟

5- قدراتك هي المحدد الأساسي للاختلاف الذي يحدث بين التصرف بطرق سيئة والتصرف بطرق رائعة.

6- إن ما تحصل عليه لم يجعلك تشعر بالسعادة ولكن تعلم أن كيفية تغيير حالتك العقلية بإرادتك القوية هو الذي يجعلك تشعر بأنك بخير.

7- هناك سراً في تغيير حالتك العاطفية والانفعالية بصفة دائمة؛ السر الأول هو تغيير تركيزك واهتمامك العقلي. أما السر الثاني فهو استخدام جسمك وأعضاءك. إن كل ما تشعر به له تغيير فسيولوجي مرتبط به.

8- من بين أفضل الطرق لإثراء حياتك هو توسيع مجالك العاطفي. كم عدد الانفعالات والأحاسيس التي تشعر بها على مدار الأسبوع؟ ضع قائمة بذلك.

9- يقول (ريتشارد باندلر): لِمَ الانتظار. لماذا لا تضحك الآن؟ حاول تجربة هذا اليوم.

10- تتولد العاطفة من الحركة، فلماذا لا تخرج لممارسة القفز على قدم واحدة؟ إن القفز على قدم واحدة وسيلة جيدة وقوية لتغيير حالتك العامة، لأنه:

أ - تدريب عظيم.

ب- يسبب ضغوط أقل من الجري على جسمك.

ج- لن تظل قادراً على العبوس.

د- ستدخل البهجة في نفس كل من يمر بجانبك.

11- إن تغييراً واحداً في التركيز على الهدف يوازن بين الألم والسعادة ربما هو الذي يشكل فارقاً بين طفل لا مستقبل له وآخر أصبح أسطورة رياضية.

س: ما هي الأسئلة التي من شأنها أن تغير حياتك ويمكنك أن تطرحها على نفسك اليوم؟

12- الاختلاف ليس فقط في الكلمات، ولكن في المشاعر التي تنتج عنها.

13- لكي تسافر عبر (الطريق السريع) من الألم إلى السعادة، لديك أن تكتشف عدة وسائل إيجابية لتغيير وجهة نظرك نحو الأشياء، فكر في بعض هذه الأساليب. اختر واحدة من هذه الوسائل وجربها الآن.

(3) المعتقدات والقدرة على الإبداع:

1- ما هو الحاجز الذي تحتاج إلى كسره؟ وما هو الشيء الذي تدرك أنه مستحيل اليوم والذي عندما تتأكد أنه غير مستحيل وتحقيقه فإنه لن يغير حياتك فقط، بل حياة الآخرين من حولك؟

2- تحدد الاعتقادات من سيكون في عبقرية (موتسارت) ومن سيكون أحد رؤساء العصابات أو المجرمين، وتؤدي بعض الأشخاص إلى أن يصبحوا أبطالاً في حين يستسلم الآخرون للتساؤل عما قد يحدث.

3- ما هي الاعتقادات الكامنة خلف تصرفات أو أفعال من حولك. ما هي الاعتقادات التي تشارك فيها زملاؤك؟ وما تلك التي تختلف عنهم فيها؟

4- عليك أن تحدث ثورة في حياتك، وذلك عن طريق خلق معنى جديد على تجربة قديمة.

5- هل لديك معتقدات تسلم بأنها حقيقية؟ وما هي بعض المعتقدات العكسية التي قد تكون حقيقية كذلك. إلى أي مدى ستختلف حياتك إذا تكيفت مع وجهة النظر العكسية؟

6- هناك ثلاث تحديات مؤثرة على حياتنا هي:
   أ - لا يقرر معظمنا عن عمد ما سوف نؤمن به.
   ب- نعتمد اعتقاداتنا غالباً على سوء تأويل الأحداث الماضية.
   ج- بمجرد أن نكيف أنفسنا مع أحد المعتقدات، فإننا نميل إلى اعتباره حقيقة واقعة، وننسى أنها مجرد وجهة نظر.

7- نستطيع تحويل أي فكرة إلى معتقد إذا وفرنا التجارب المؤيدة لها. ذلك أن الاعتقاد ما هو إلا مجرد شعور يقضي بما يعنيه شيء ما. إن المعتقدات هي الشيء الموجه لكل أنماط سلوكنا.

8- العبقرية الحقيقية هي القدرة على تنظيم مصادرنا الأكثر قوة وذلك بوضع أنفسنا في حالة من اليقين المطلق.

9- إن الخيال أقوى كثيراً من المعرفة. والإدراك الإيجابي للمتفائلين يمدهم بالدعم والتأييد العاطفي ويدفعهم للمقاومة إلى أن يتقنوا هذه المهارة في النهاية.

10- يدفعنا الإيمان الراسخ إلى العمل سبب الانفعال الشديد الذي يثيره بداخلنا. هل في حياتك جوانب تتمسك فيها بالإيمان الراسخ الذي يعطيك دفعة لاجتياز العقبات بأنواعها.

11- تتضح قوة الاعتقاد بقوة من خلال دراسة حالات الناس الذين لديهم اضطراب متعدد في الشخصية وبسبب قوة اعتقادهم واليقين المطلق لديهم بأنهم أصبحوا أشخاص آخرين، يقوم المخ بتغيير تكوينهم الجسمي بطرق مذهلة يمكن قياسها.

12- العبقرية الحقيقة هي القدرة على تنظيم مصادرنا الأكثر قوة وذلك بوضع أنفسنا في حالة من اليقين المطلق.

13- عادة ما يرى العظماء المشكلات على أنها شيء عارض ومرحلة انتقالية.

14- يرى المتفائلون حالات الفشل على أنها تجارب للتعلم وأنها تحديات لتعديل منهجهم. تجنب الاعتقاد بأن المشكلة "شخصية" مهما كانت التكلفة.

15- لكي تنتج يجب أن تتحسن منظمات الأعمال باستمرار، ومن الواضح أن نتبنى فكرة التطوير المستمر كمبدأ يومي وليس كهدف يجب البحث عنه فقط من حين لآخر وهذه الحالة تسمى في اليابان باسم "كايزن Kaizen" وهو يعني التركيز على تحسين جودة المنتجات.

كيف يمكن أن نضع فلسفة التحسين الدائم المستمر موضع التنفيذ في الحال؟

16- ما هو تأثير يجماليون ... لقد ثبت علمياً قوة توقعت تحسين الأداء وتم توثيقها، وأطلق عليها "أكثر يجماليون" حيث تعمل في أحد الدراسات للمدرسين أن هناك طلاب معينين في فصولهم موهوبين، ويحتاجوا إلى تحد دائم ليظهروا تفوقهم. استجاب المدرسون لهذا، ولم يكن من المدهش أن أصبح هؤلاء الطلاب من أوائل الطلاب في الفصل. وبدعم ذلك وعلى غير علمهم جميعاً، فإن هؤلاء الطلاب الذين تم تصنيفهم على أنهم متفوقون لم يكونوا قد أظهروا أي بوادر للذكاء قبل إجراء تلك الدراسة. وفي الحقيقة كان بعضهم يحصل على درجات متدنية. فما الذي أحدث هذا الاختلاف؟ إنه إحساسهم المكتشف حديثاً بالثقة واليقين بأنهم ممتازون (والذي غرسه فيهم الاعتقاد الزائف لأحد المدرسين).

هل تستطيع أن تدرك أهمية ما تؤمن عن نفسك وعن الآخرين؟ وماذا يمكن أن تنجز إذا كان لديك الإيمان بقدرتك على توظيف طاقتك الهائلة؟

(4) مولدات الأسئلة ... الأسئلة هي نفسها الإجابات:

1- أهم شيء أن لا تتوقف عن طرح الأسئلة. الفضول له مبرراته في الوجود. لا تدع فرصة الفضول تفوتك (ألبرت أينشتين).

2- ما هي الفراق بين الناجحين والفاشلين من الناس؟ ببساطة شديدة، الناجحون هم الذين طرحوا أسئلة أفضل ونتيجة لذلك حصلوا على إجابات أفضل.

3- إذا كنت ستطلق العنان لخيالك، فإلى أين ستقودك تساؤلاتك؟

4- هل تتفق أن تخلف مع العبارات التالية:
   أ - "التفكير ما هو إلا عملية طرح الأسئلة والإجابة عنها".
   ب- "هل هذا السؤال حقيقي".
   ج- "ما الذي يمكن القيام به".
   د- "ماذا سأفعل".

5- ما هي الأسئلة التي تشكل حياتك الآن؟

6- إن جميع صور التقدم الإنساني تسبقها أسئلة جديدة. ما هو السؤال الجيد الذي يمكن أن تطرحه على نفسك لتخر ج بإجابات جديدة يمكن أن تحسن من ظروف حياتك اليوم؟

7- إذا لم يكن احتمال الفشل أو الرفض في الحسبان. فما هي الأسئلة التي يمكن أن تسألها لنفسك الآن؟

8- الأسئلة التي تساعدك على حل المشكلات:
   أ - ما هي أهمية هذه المشكلة؟
   ب- ما هو الشيء غير المضبوط حتى الآن؟
   ج- ما الذي سأفعله حتى أجعل الأمر يبدو بالطريقة التي أريده عليها؟
   د- ما الذي أرغب في التوقف عن فعله لحل المشكلة؟
   هـ- كيف أستمتع بعملية قيامي بما هو ضروري لحل المشكلة؟

9- إن الأسئلة التي تشكل مصيرانا ليست فقط تلك الأسئلة التي تطرحها، ولكنها تلك التي تفشل في طرحها.

10- إن مستوى جديد من النجاح في أي مجال من مجالات حياتك يعد قريباً جداً مثل سؤال جديد تطرحه عن شخص يعيش بالفعل ما ترغب أن تحققه من نجاح.

11- تعلم تحويل الافتراضات المسبقة لصالحك. حاول أن تجد تجارب مرجعية لتدعيم مفتقدات جديدة تمنحك القوة. اسأل نفسك: كيف تؤدي هذه التجربة إلى صقل مهاراتي؟ أو كيف تصبح علاقاتنا أقوى من ذلك نتيجة لما مررنا به معاً من تجارب.

12-

الأسئلة الصباحية مصدر القوة	الأسئلة المسائية مصدر القوة
أ - ما الذي يشعرني بالسعادة الآن؟ وماذا عن الأشياء التي تسعدني دائما؟ وما شعوري نحوها؟	أ - ما الذي أعطيته اليوم؟ ما هي الوسائل التي كنت بها مشاركاً للآخرين.
ب- ما الأشياء التي تجعلني سعيداً جداً؟ ما هو شعوري نحوها؟	ب- ماذا تعلمت اليوم؟ ما هي الأشياء المميزة التي فعلتها اليوم؟
ج- ما الذي أشعر نحوه بالعجز في حياتي الآن؟ وماذا عن الأشياء التي تجعلني فخوراً بنفسي دائماً؟ وما هو شعورنا نحوها؟	ج- كيف أسهم اليوم في تحسين مستوى حياتي؟ كيف استعين باليوم كنبراس يهدف إلى المستقبل.
د- ما هو الشيء الذي ألتزم به في حياتي الآن؟ وما ذا عن الأشياء التي ألتزم بها دوماً؟ وما هو شعوري نحوها؟	د- كرر الأسئلة الصباحية مصدر القوة.
هـ- ماذا عن الأشياء التي تجعلني محبوباً؟ وما هو شعوري نحوها؟	

13- عند نقطة معينة يجب أن تتوقف عن طرح الأسئلة، ونبدأ في عمل شيء ما. تعتبر بعض الأسئلة مثل:

أ - ما هو مغزى حياتي؟

ب- ما هي أكثر الأشياء التي ألتزم بها؟

ج- لماذا أنا هنا؟

وإذا عانيت من الحصول على الإجابة الكاملة، فلن تحقق تقدماً كبيراً.

(5) كيف تحصل على ما تريده بالفعل؟

أولاً- توصل (أنتوني روبنز) إلى أن تكنولوجيا ذكاء ضبط الارتباط العصبي، تمثل إستراتيجية سلسة قوية تتكون من ست خطوات لتحقيق تغير دائم:

1- حدد بوضوح ما تريده حقاً ..... معظم الناس يركزون على ما لا يريدونه.

2- يجب أن يكون لك تأثير .... اجعل من التغيير ضرورة.

3- حاول أن تتخلص من الأنماط التي تفيدك وتحد من قدرتك .... تخلص من سيطرة العادة عليك.

4- ابتكر بديل جديدة قوي .... لا يكفي مجرد أن تتوقف عن القيام بسلوك معين أو إحساس معين، بل يجب أن تستبدله.

5- تكيف مع الإحساس والنمط الجديد .... إلى أن يصبح عادة جديدة.

6- اختبر التغيير .... تأكد أنه مفيد.

ثانياً. قواعد أساسية:

1- يعد التوقيت السليم على قدر كبير من الأهمية في إحداث التكيف الفعّال.

2- يعتبر تواصل تدعيم النفس على قدر كبير من الأهمية عندما تقوم بالتكيف على نمط جديد لأول مرة.

3- بمجرد ابتكار أحد أنماط السلوك فإن التدعيم المتنوع يعد أكثر فعالية من أجل الحفاظ عليه.

4- لكي تحقق تغيير دائم فمن الفعّال جداً أن تجمع بين أسلوبين للتكيف.

5- يعتبر نظام الجوائز غير المتوقعة من أكثر أدوات التدريب قيمة.

(6) مفردات النجاح:

1- إذا اعتاد الشخص على استخدام مجموعة جديدة من الكلمات،هل لهذه الكلمات القدرة على أن تحول أنماطه العاطفية؟

2- من الضروري أن تزيد من المفردات الخاصة بوصف الانفعال حتى ينتج عن الكلمات التي تختارها الحالات العاطفية أو الانفعالية التي تريدها وتستحقها.

3- ما هي الكلمات التي لها أقوى التأثير عليك؟ هل هي تعبيرات تدل على الملاطفة؟ أو الوصف؟ أم التعجب؟ أم المبالغة؟

4- كم عدد الكلمات التي تستخدمها عادة لتصف شعورك سواء تجاه الآخرين أو تجاه نفسك؟ كم عدد الكلمات التي تستطيع تدوينها الآن؟

5- إن من لا تمتعون بحصيلة كبيرة من المفردات يعيشون حياة فقيرة عاطفياً، أما من لديهم حصيلة مفردات غنية فكان لديهم "وعاء ألوان" زاخر بألوان متعددة يلونون بها تجربتهم في الحياة، ليس فقط للآخرين، ولكن لأنفسهم كذلك.

ما الذي يمكنك القيام به اليوم للتوسع في "وعاء ألوان" انفعالاتك؟ ما هي الكلمات الإيجابية التي تدعمك عاطفياً والتي يمكن إضافتها لمفرداتك المضادة.

6- التعلم هو عملية خلق علاقة بين بعض الأشياء التي تفهمها بالفعل، وبين شيء آخر جديد. وإحدى الوسائل للقيام بهذا الاستخدام الاستعادة، أو التعبير المجازي في المقارنة.

7- ما هي الاستعارات والتعبيرات المجازية التي تستخدمها لتصف ما تؤديه كل يوم؟ بما تشعر؟ ما هي التعبيرات الجديدة التي يمكن أن تستخدمها لتكون أكثر تأثيراً؟ أو تجعل الحياة أكثر متعة؟

8- أحياناً ما تكون الاستعارات هي أفضل وسيلة لمساعدة الآخرين.

(7) ذكاء الانفعالات والعواطف "الذكاء العاطفي":

1- لا يمكن تحويل الظلام إلى نور، أو الفتور إلى حركة دون الانفعالات والعواطف. (كارل يونج).

2- عندما تفكر فيما اعتدت أن تطلق عليه انفعالات سلبياً فكر فيه على أنه نداء للقيام بعمل شيء، إنه إشارة للعمل.

3- عندما تشعر بانفعال مؤلم؛ هناك خمسة خطوات تستطيع اتخاذها بسرعة للتعلم، واستثمار هذه الإشارة للعمل:

أ - حدد ما تشعر به بالفعل.

ب- اعترف بهذه الانفعالات وقدرها.

ج- كن محباً للاستطلاع.

د- كن واثقاً بأنك قادر على التعامل مع هذا الإحساس على الفور، لأنك قد فعلت ذلك مسبقاً.

هـ- يجب أن تشعر بالإثارة وتفعل شيئاً ما.

4- إليك أربعة أسئلة تسألها لنفسك لتضع قدمك على طريق التعلم والاستفادة من إشارات العمل:

أ - ما الذي أريد أن تشعر به الآن بالفعل؟

ب- ما الذي يجب أن أؤمن به حتى أشعر بالطريقة التي كنت أشعر بها؟

ج- ما الذي أنا مستعد للقيام به لابتكار أحد الحلول والتعامل مع هذا الموقف الآن؟

د- ما الذي يمكن أن أتعلمه من هذا الموقف؟

كيف تقتل الوحش وهو صغيراً؟

التعامل مع الانفعالات السلبية

مشاعر الضعف

الشعور بالوحدة

الضغوط والإنهاك

الإحباط

خيبة الأمل

الشعور

الانفعالات غير المريحة

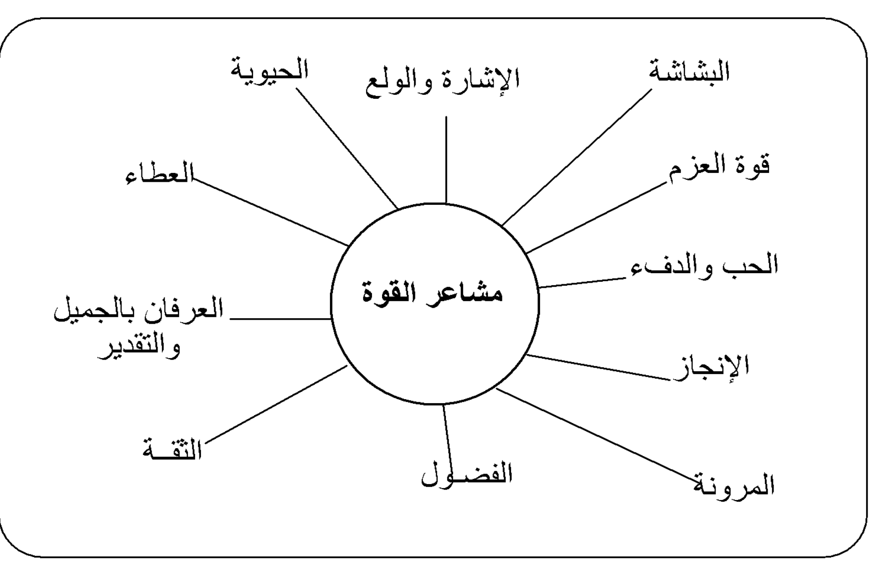
مواقف عدم الرضا

الغضب والثورة

الشعور بعدم الكفاءة

الإحساس والشعور بالضياع

عدم التواصل مع الآخرين



(8) التحدي العقلي، والتقييم:

1- إن عقل الإنسان الذي تفتح على آفاق أوسع نتيجة فكرة جديدة لا يعود إلى أبعاده الأصلية بعد ذلك. (أوليفر ويندل هولمز).

2- لا تخصص أكثر من 10% من وقتك للتفكير في المشكلة واستغل دائماً 90% على الأقل من وقتك لحل المشكلة.

برنامج التحدي العقلي في 10 أيام

1- على مدار العشرة أيام المتعاقبة عليك أن ترفض التعامل مع أي أفكار أو أحاسيس غير داعمة. عليك أن ترفض الانغماس في أية أسئلة أو مفردات أو استعارات مفيدة ومثبطة لهمتك.

2- عندما تكتشف أنك بدأت التركيز على الأشياء السلبية، استخدم أحد الأساليب التي تعلمتها لإعادة توجيه اهتمامك على الفور، وذلك بالبدء في طرح الأسئلة التي تساعدك في حل المشكلة كخطط هجومي أول.

3- جهز نفسك للنجاح صباح كل يوم على مدار العشرة أيام المقبلة وذلك بأن تسأل نفسك أسئلة القوة في الصباح.

4- على مدار العشرة أيام المتعاقبة التالية تأكد أن تركيزك واهتمامك الكامل منصب على الحلول وليس على المشاكل، وفي اللحظة التي تدرك فيها وتشعر ببعض التحديات المحتملة ركز على الفور على الحل الممكن.

5- إذا اكتشفت أنك تورطت في إحدى الأفكار أو المشاعر غير الداعمة فلا تعاقب نفسك أو ترهقها طالما أنك تغير من حالتك على الفور. ومع أنك إذا واصلت التعامل مع أية أفكار أو مشاعر لفترة من الوقت؛ فيجب أن تنتظر حتى الصباح التالي ثم ابدأ فترة العشرة أيام مرة ثانية بغض النظر عن عدد الأيام التي قضيتها.

3- هل ترى كيف أن النظام الأساسي لديك لا يحدد فقط الأشياء التي تقومها وطريقة تقويمك لها. ولكنه يحدد أيضاً ما أنت على استعداد لتقويمه.

4- ما هي القيم التي تعيش عليها؟ وكيف أسهمت في تدعيم حياتك؟

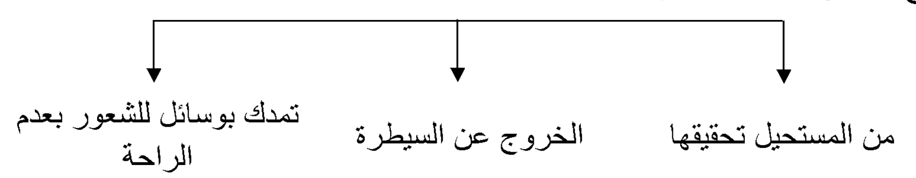
5- ما هي أهم الأحاسيس التي تشعرك بالسعادة؟ وما هو الإحساس المؤلم الذي ستفعل أي شيء لتتجنبه؟

القيمة	التصنيف
الحب	
النجاح	
الحرية	
المودة	
الأمان	
المغامرة	
القوة	
العطف	
الراحة	
الصحة	

(9) القيم والقواعد الشخصية:

س (1): كيف تعرف أنك مثقل بأحد القواعد والأسس التي تقويك وتفيدك وتحتاج لتغيير.

ج : تعتبر القاعدة مفيدة إذا كانت:



س (1): ما هي الأسئلة التي تحتاج لإجابة حتى تستطيع التحكم في قواعدك؟

ج :

1- ما الذي يتطلبه الأمر كي تشعر بأنك ناجح؟
2- ما الذي يتطلبه الأمر كي تشعر بأنك محبوب من أطفالك أو زوجتك أو الديك أو أي شخص آخر يمثل أهمية لك؟
3- ما الذي يتطلبه الأمر لكي تشعر بأنك واثق من نفسك؟
4- ما الذي يتطلبه الأمر لكي تشعر بتميز في أحد جوانب حياتك؟

(10) الهوية الشخصية، والتجارب المرجعية:

1- إذا فعلت جميعاً كافة الأشياء التي تستطيع القيام بها، فسوف نصعق أنفسنا بالفعل (توماس أديسون).

2- ما هو الشيء الذي لم تكن تعتقد أن له أهمية قبل أن يفتح أمامك عوالم جديدة كاملة؟

3- ما هي الأحلام التي يمكن أن تحققها من خلال التوظيف المستمر لخيالك؟

4- متى ستفعل أحد الأشياء غير العادية والجديدة؟

5- ما هي التجربة المؤثرة التي اشتركت فيها مع شخص تحبه؟

6- ما هي التجربة الجديدة التي تستطيع خوضها اليوم والتي من شأنها أن تثري حياتك؟ وماذا ستكون نتيجة هذه التجربة؟

7- إذا كنت ستبدأ في تعريف نفسك بطريقة مختلفة تدعمك أكثر، وتكون أكثر دقة في وصف هويتك الآن، فكيف تصف ما أصبحت عليه الآن؟

8- هل تقوم بتعريف نفسك بوسائل تكبلك بالقيود؟ وهل تصبح هذه القيود نبوءة تحقق تلقائياً بذاتها؟

9- ما الذي يجعلك متفرداً؟ حاول أن تكتب التعريف الذي قد تجده تحت اسمك في المعجم.

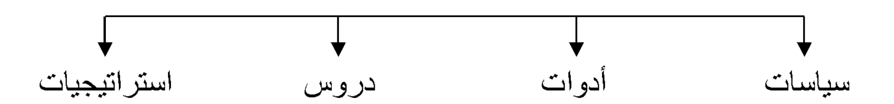
10- أقصد دقيقة لتصميم لنفسك بطاقة هوية يمكنك أن تستخدمها لتظهر لأحد الأشخاص من أنت بالفعل؟

11- صف بالتفصيل القرار الشخصي الذي قررت أن تكون اليوم؟ أقصد بعض الوقت لتدريس قائمة طويلة ولا تقيد نفسك بأي حدود.

12- عندما تضع خطة عمل لتدعيم كيانك الجديد، عليك أن توجه اهتماماً خاصاً للذين يحيطون بك. هل سيقوم أصدقاءك، أسرتك، وزملاؤك في العمل بتدعيم الكيان الذي تؤسسه أم يحطمونه؟ استخدم هويتك الجديدة لكي تصف نفسك كل يوم على أساسها وسوف ترسخها بذاتك.

(11) تجميع كافة الأشياء معاً ... النظرة الكلية المتكاملة:

1- ضمن ما تؤمن به داخل أفعالك ... (رالف إيمرسون).



2- إننا نستطيع أن نتأقلم على أي شيء إذا ألححنا في طلب ذلك من أنفسنا.

3- يقول الفيلسوف البريطاني (لدويج وتنجستن): "الجسم البشري هو أفضل انعكاس للروح البشرية".
س: ماذا يعكس جسمك عن كيانك الداخلي؟

4- ما أكثر الأشياء قيمة يمكنك منحها للآخر؟

5- هل توجد أي إشارات تحذيرية مبكرة لقتل الوحش وهو لا يزال صغيراً قبل أن يستفحل أمره؟

6- لا تدع الألفة تجعلك تعتاد على الشعور بالحماس والامتنان نحو شخص مميز في حياتك.

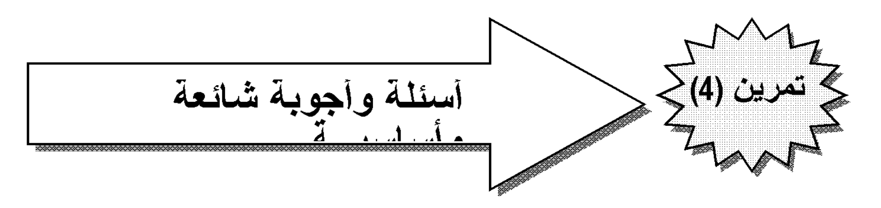
7- هل تهفو نفسك لإقامة علاقة عاطفية تحلم بها؟

8- احسب دائماً حساباتك في ضوء فكرة: كم أعطى، وكم آخذ؟ وما هي أهم الوسائل التي يمكن فيها خفض التكاليف، وزيادة الربحية والجودة؟ وما هي الوسائل الحديدة التي يمكن تنفيذها؟ وما هي التغذية الجديدة التي أستطيع تنفيذها والتي تعطي جهة عملي ميزة تنافسية؟

(12) المشاركة ... الثروة الحقيقية:

1- ما الذي يمكن أن تفعله مستعيناً بقليل من الإبداعية والشجاعة والذي قد يحدث اختلافاً في حياة الآخرين، بل في العالم ككل؟
2- تبدأ الحلول الكبيرة من خلال الأفراد الذين يقومون بأعمال صغيرة لكنهم يواصلونها مما يساعد في تغيير العالم.
3- يعتبر الخيال + الالتزام: هما المحددات الأساسيان لتأثيرنا.
4- كيف يستطيع الإنسان أن يحدث اختلافاً في حياته؟ ومن هم الأبطال في نظرك؟
5- إن القدرة على فعل الصواب والجرأة على اتخاذ مواقف وإحداث فارق يمكن بداخلك الآن. والسؤال هو: عندما يحين الوقت، هي ستذكر أنك بطل وتستجيب بلا أثره لمساعدة من هم في حاجة إليك؟
6- هل هناك في حياتك لحظة معينة يمكنك الإشارة إليها على أنها لحظة فاصلة؟
7- ما الذي يفعله البطل؟ إن البطل شخص يقدم إسهاماته بشجاعة حتى في ظل أسوء الظروف.
8- كيف تحدث فارقاً في مستقبل أولادنا؟ يمكن أن تقوم بدور فعّال في تحديد جودة ومستوى تعليمهم؟
9- **كيف تستطيع داخل مدارسنا من الموضوعات التالية الساخنة (Hot Topics):**
   أ - قوة الأسئلة.
   ب- الاستعارات الشاملة.
   ج- المفردات التي تساعد على التحول.
   د- القيم والقواعد.
   هـ- التكيف الحسي والعصبي.
10- ما هي أهم الدروس التي تعلمتها في حياتك حتى الآن؟
11- لا تبحث عن الأبطال .. بل كن .. واحداً منهم.
12- تعلم وأحب التغيير، فالتغيير هو الشيء الوحيد المؤكد.
13- عش حياتك وفق أسلوب (التوقع الإيجابي) مع معرفة أن كل ما يحدث في حياتك تستفيد من بطريقة ما.
14- ما جدوى الإلهام ما لم يدعمه سلوكك؟ (أنتوني روبنز).

(2)
الدرس الثاني: البرمجة اللغوية العصبية ... أسئلة وأجوبة



س (1): هناك من يرى أهمية دراسة وظيفة نصف المخ الأيسر، الأيمن، ويرى أن لها أهمية كبيرة في المجال التربوي وتوظيف أبحاث المخ في تطوير العمل التعليمية .... ناقش.

جـ (1):

1- سوف نبدأ في رحلة عبر الخمسين سنة الماضية من الأبحاث عن المخ وتبدأ الرحلة من معمل البروفيسور (روجر سبري) بكاليفورنيا وبحثه الذي حاز من خلال على جائزة (نوبل) في عام 1981.

2- لقد توقع (سبري) أن تختلف الموجات الدماغية باختلاف الأنشطة إلى حد ما، وكان توقعه صحيحاً، إلا أن ما لم يتوقعه (سبري) - وقد غير هذا الاكتشاف للأبد طريقة التفكير في إمكانيات المخ البشري إلى قدراته على الإبداع إلى الأبد - كانت المفاجأة المذهلة التالية:

"عندما يقوم المخ بتقسيم أنشطته غريزياً إلى أنشطة (النصف الأيسر من المخ) "قشرة المخ اليسرى" (وأنشطة النصف الأيمن من المخ) "قشرة المخ اليمنى: وهذا هو البحث الذي أصبح مشهوراً باسم بحث: "نصف المخ الأيمن/ الأيسر" والتقسيم الشائع لعمل المخ كالتالي:

النصف الأيسر للمخ	النصف الأيمن للمخ
الكلمات	التكرار النظامي للعمليات أو الأحداث
المنطق	الوعي الجغرافي
الأرقام	الأبعاد
تتابع الأحداث	الخيال

النصف الأيسر للمخ	النصف الأيمن للمخ
التخطيط التحليل القوائم	أحلام اليقظة الألوان الوعي التام

كما اكتشف (سبري) ما يلي:

1- عندما كانت قشرة المخ تنشط فإن القشرة كانت تميل إلى الدخول في حالة من الاسترخاء أو التأمل، وبالمثل عندما كانت القشرة اليسرى تنشط فإن القشرة اليمنى تصبح أكثر استرخاءً وهدوءاً.

2- أثبت أن كل نصف من نصفي المخ أشترك في تجربة الموجات الدماغية هذه يتمتع بكل مهارات القشرتين في نظام عمل بديع. بمعنى أن كل فرد على المستوى البدني والنفسي ومستوى الإمكانيات الأساسية يتمتع بقدرها كل من المهارات الفكرية والإبداعية ويستغلها استغلالاً جزئياً فقط.

س (2): ما هي أشهر النتائج العلمية الخاصة بالفحص الذاتي للنصفين الأيسر والأيمن للمخ؟ أشرح نماذج عملية.

جـ (2):

1- هل يستحيل عليك عملياً (مستحيل وراثيا في الغالب) أن يكتسب بسرعة ودقة نسبة الفائدة إلى رأس المال الذي لا يزال في صورة رهن - مثلاً - أو مساحة حديقتك بالنسبة إلى المساحة الكلية لمنزلك؟ (نعم/ لا).

2- هل يستحيل عليك عملياً رسم لوحة نشبه الشخص الذي نقوم برسمه، وتصوير منظر طبيعي وإجادة الأبعاد والرسم المنظوري، وفهم تاريخ الفن، وإجادة فن النحت الواقعي والتجريدي؟ (نعم/ لا).

3- هل يستحيل عليك عملياً تلحين قطع موسيقية وتأليف أغاني والتعرف على الموسيقيين الكلاسيكيين بمجرد سماع قطع صغيرة من أعمالهم والرقص على إيقاع الموسيقية وغناء أغنياء بحيث يلاحظ الجميع أنك كنت تغني كما يجب؟ (نعم/ لا).

س (3): من أبرز التقنيات المستخدمة في الخارج الآن علم البرمجة اللغوية العصبية ويستخدم من أجل التعرف على كيف يقوم الإنسان بتحديد أهدافه في الحياة وتربية أجيال يكون لها أهداف واضحة في حياتها لتحقيق نهضة الأمة، والسؤال الآن هل يمكن شرح أحد التقنيات التي يمكن أن تساعد في إزالة اللبس واستيضاح الجوانب الغامضة لدى الطالب عند تحديده لأهدافه؟

جـ (3):

إن إحدى التقنيات التي يمكن أن تساعدك في إزالة اللبس واستيضاح الجوانب الغامضة عند تحديدك لأهدافك هي مصفوفة "أسئلة ديكارت" التي يمكن تمثيلها في الشكل التالي:

النظرية أ ب ماذا سيحدث إذا حققت الهدف؟	الضد ~ أ ب ما الذي لن يحدث إذا حققت الهدف؟
المعكوس أ ~ ب ماذا سيحدث إذا لم تحقق الهدف؟	الصورة المنعكس بدون مرآة أ ~ ب ~ ما الذي لن يحدث إذا لم تحقق الهدف؟

وهنا يمكن تطبيق الأسئلة الآتية على أحد لأهداف التي يمكنك أن تحددها أو تحتاجها:

• ماذا سيحدث إذا حققت هدفه بالكامل؟ • ما الذي لن يحدث إذا حققت هدفي؟	• ماذا سيحدث إذا لم أحقق هدفي؟ • ما الذي لن يحدث إذا لم أحقق هدفي؟

س (4): هل هناك حاجة ماسة اليوم إلى بناء الذكاء الأخلاقي لدى أطفالنا في مدارسنا العربية. وإذا كانت فعلاً الحاجة ملحة وماسة؛ فما هي مكونات الذكاء الأخلاقي؟ وكيف يمكن بناؤه وفقاً لأسس علمية داخل مدارسنا العربية؟

ج (4):

إن الحاجة أصبحت ماسة إلى الذكاء الأخلاقي ليس فقط داخل مدارسنا، ولكن في مجتمعنا ككل. كما أن الذكاء الأخلاقي له عدة مكونات أساسية يجب أن نتعرف عليها جيداً في البداية وهي:

م	المكون	التعريف
1-	التعاطف	هو الشعور باهتمامات الآخرين.
2-	الضمير	هو معرفة الطريقة والنزيهة للعمل بموجبها.
3-	الرقابة الذاتية	تنظيم أفكارك وأعمالك بحيث توقف أي ضغوط من داخلك أو خارجك ويعمل بالطريقة التي تعرف وتشعر أنها صواب،
4-	الاحترام	إبداء كونك تقيم الآخرين بمعاملتهم بطريقة ودية ومحترمة.
5-	العطف	كشف الاهتمام حول سعادة ومشاعر الآخرين.
6-	التسامح	احترام كرامة وحقوق كل الأشخاص، وحتى الذين تختلف تصرفاتهم عن تصرفاتك.
7-	العدالة	اختيار أن تكون بذهن متفتح وتعمل بطريقة عادلة (الحق + المساواة).

التعاطف:

1- المشكلات المرتبطة بالتعاطف ... ما هي؟

أ - عدم توافر العاطفة لدى الأبوين.
ب- غياب الآباء المدعمين والمساندين للأطفال.
ج- الصور الإعلامية القاسية.

د- سوء معاملة الأطفال منذ المهد ونعومة الأظافر.

2- ماذا يقول الناس ذوي التعاطف مع الآخرين؟

أ - يبدون حزانى.
ب- أفهم ما تشعر به.
ج- لقد حدث ذلك معي مرة.
د- إن ضربات قلبي تتسارع.
هـ- أنا سعيد لأجلك.
و- أراهن أن ذلك يؤذيني كثيراً.

3- ماذا يفعل الناس الذين لديهم تقمص عاطفي؟

أ - حينما يتأذى الناس ويشعرون بهم.
ب- يدركون الدمع حين يرون الشخص يبكى.
ج- يتكلمون الهمس مع من أصابهم الألم.
د- يعكسون التعبير على الوجه إزاء الشخص المتضرر.

4- يوجد ثلاث خطوات رئيسية لبناء التعاطف؛ ما هي؟

أ - تعزيز الوعي والمفردات العاطفية.
ب- تعزيز الحساسية تجاه مشاعر الآخرين.
ج- تطوير التعاطف لوجهة نظر شخص آخر.

5- هل هناك أفكار لمساعدة الطفل على تطوير المفردات العاطفية القوية لديه؟

أ - استخدام أسئلة الشعور المؤثر.
ب- أبجديات الشعور (أ، ب، جـ، ....).
ج- ليكن لديك مشاعر دافئة ليلاً بعد صلاة العشاء.

6- هل يوجد طرق جديدة وبسيطة ومبتكرة لتنشئة الحساسية عند الأطفال؟

أ - يمكن القيام بإطراء ومدح الأعمال الحساسة العطوفة.
ب- بين ووضح أثر الحساسية.
ج- أجذب الاهتمام لمفاتيح الشعور عبر التحدث الشفوي.
د- اسأل طفلك باستمرار: "كيف يشعر؟"
هـ- استخدام صيغة (يشعر + يحتاج).
و- حاول أن تقاسم طفلك سبب شعورك بذلك.

7- ما هي طرق مساعدة الطفل على قراءة العواطف اللاشعورية؟

أ - ألعب لعبة تتضمن الشعور.
ب- افترض شخصيات مزاجية كوميدية.
ج- القراءة بإحساس الموقف.
د- مشاهدة التلفزيون بشكل صامت.
هـ- قم بمراقبة الشعور.

8- ما هي أهم عوامل تطور العواطف لدى الأطفال؟

أ - العمر.
ب- النوع الاجتماعي.
ج- الذكاء.
د- الفهم العاطفي.
هـ- الأبوان متعاطفان.
و- الأمان العاطفي.
ز- المزاج.
ح- التماثل.
ط- الارتباط

9- ما هي طرق زيادة قابليات اتخاذ الأدوار لدى الأطفال؟

أ - تبادل الأدوار لنشعر بالآخر.
ب- سر على خطاي.
ج- تصور كيف يشعر الآخر.

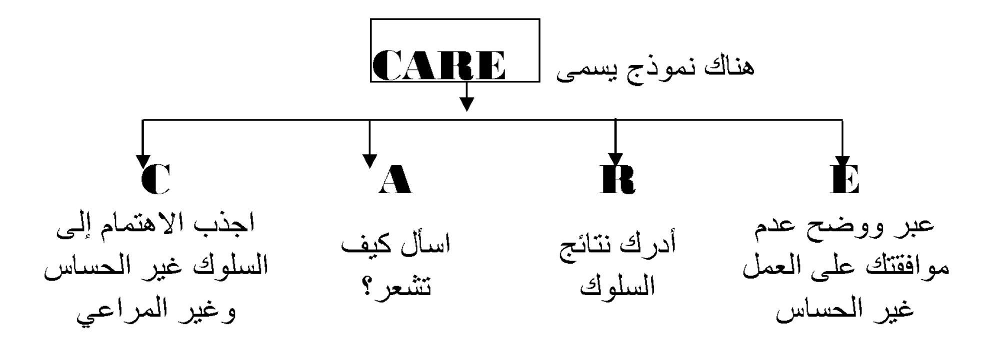
10- كيف تتحدث عن التعاطف مع الأطفال:

يمكن طرح بعض الأسئلة ومناقشتها مع الأطفال مثل:

أ - ماذا يعني التعاطف؟ هل لديك وقت تشعر فيه بمشاعر شخص ما؟
ب- ما هي بعض الطرق التي تدع شخص متضرر أو حزين يعرف كيف يشعر؟
ج- هل شاهدت فيلم بكيت فيه لأن شيء حزين حدث لشخص ما وشعرت بحزن لتلك الشخصية؟ ماذا كان ذلك الفيلم؟ وما الذي جعلك حزين؟

11- هل يوجد وسائل أو طرق تساعد على تحويل اللحظات غير الحساسة لدى الأطفال إلى وسائل تدريس تجعلهم أكثر حساسية إزاء مشاعر

وحاجات الآخرين وتنشئ بذور التعاطف؟



12- ما هي أهم التطبيقات التربوية الخاصة بتنمية قدرات التعاطف؟

أ - ركز على اللحظات غير المخطط لها لتساعد الطفل على فهم القوة التي لدى الشعور مع الآخرين.

ب- وسع الذكاء العاطفي لدى طفلك بالسؤال غالباً: كيف تشعر؟

ج- إذا أردت أن يشعر طفلك بمشاعر الآخرين، فأطلب منه ذلك.

د- وظف سلوكياتك التعاطفية بحيث يمكن لطفلك أن يكون بانتظام أنك تبدي اهتماماً (بأذى يلحق بالآخرين).

هـ- وفر الفرص لطفلك لكي يجرب الآراء والفعاليات المختلفة في مجتمعك، مثلاً قم بزيارة أي مشفى أو ملاجئ رعاية للأيتام أو مراكز لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة.

الضمير:

1- ما هو الضمير؟ What is conscience?

الضمير هو ذلك الصوت الداخلي الرائع الذي يساعدنا على معرفة الخطأ من الصواب. والضمير جنباً إلى جنب مع التعاطف والرقابة الذاتية هو أحد أحجار الأساس الثلاثة للذكاء الأخلاقي.

ضمير + تعاطف + رقابة ذاتية ← ذكاء

2- ما الذي يقوله أصحاب الضمير؟

أ - أنا أعرف كيف أفعل الصواب؟
ب- يجب أن تعيد الأشياء لأصحابها لأنها ليست لك؟
ج- دعنا نفعل شيء آخر. فهذا ليس بالشيء الصواب.
د- أنا آسف. إنها غلطتي.
هـ- أنا أقول بعمل لأن النقل هو غش.
و- يجب أن تقول الحقيقة.

3- ما الذي يفعله أصحاب الضمير؟

أ - يعملون بالطريقة التي يعرفون أنها صواب.
ب- يطيعون ذويهم.
ج- لا يسرفون، ولا يقشفون، ولا يكذبون لأنهم يعرفون أنه خطأ.
د- لا يتأثرون بالآخرين، ويفضلون ما يعرفون أنه صواب.
هـ- يعترفون حين يخطئون.
و- يطيعون القواعد لأنها صواب.

4- ما هي الممارسات الأبوية (الوالدية) لتعزيز وجود ضمير قوي لدى الأطفال؟

أ - أن تكون نموذج أخلاقي قوي.
ب- طور علاقة احترام متبادلة بصورة وثيقة.
ج- تقاسم مع طفلك معتقداته الأخلاقية.
د- توقع السلوكيات الأخلاقية وطالب بها.
هـ- استخدم المنطق والاستفسار الأخلاقي.
و- وضح سلوكك الوالدي.
ز- راعي تطابق الأقوال الأخلاقية مع الأفعال.

5- أشرح أمثلة توضح بعض التوقعات الأخلاقية التي تعتقد الأسر الأخرى أن جميع الأفراد يتبعونها؟

أ - النزاهة: كل واحد في عائلتنا يتوقع منه أن يكون نزيه مع الآخرين.
ب- العطف: نعمل كما يجب أن يعاملنا الآخرون، ونعامل بعض بشكل

عطوف.

ج- المسالمة: داخل عائلتنا نحاول أن نقوم بحل مشاكلنا سلمياً وأن نسمع لبعض باحترام.

د- الاحترام: نتحدث بكلمات ترفع بعضنا البعض ولا تحط قدرنا. كما نحترم خصوصية وملكية بعضنا الآخر.

هـ- المسئولية: يتقاسم كل منا المسئولية لجعل بيتنا أفضل قدوة لنا، ونهى عملنا قبل اللعب.

و- الجهد: يتوقع من كل شخص أن يقوم بأفضل ما لديه أو لديها.

ز- الاستمرار: في هذه العائلة لا نتخلى عن شيء.

6- ما هي أهم الفضائل التي تعزز الذكاء الأخلاقي؟

الإيثار	التفوق	المرح	الأدب	التأكد	العدالة
العدل	الحنكة	الهدوء	الوفاء	العطف	الاستهداف
الرعاية	الأخلاق	الحب	الاعتماد	الخير	المرونة
الولاء	المواطنة	الود	الاعتدال	الاحترام	
الرحمة	الاقتصاد	التواضع	المسئولية	التطابق	الكرم
الطاعة	الاهتمام	الرقة	التفاؤل	السيطرة الذاتية	
التعاون	الأصالة	الصبر	الشجاعة	ضبط النفس	
السلم	الرقة	الامتنان	المواصلة	الدافع الذاتي	
الحساسية	التوكل	المساعدة	المزاج	الصفاء	
الحسم	النزاهة	الشكر	البساطة	الضبط	الشرف
الثقة	الإخلاص	التعاطف	الاحترام	الثبات	التسامح
المثالية	الفهم	اللباقة	المثابرة	المبادرة	الصدق
البصيرة	التكامل	الحصانة	نكران الذات		

7- كيف تتحدث عن الضمير مع الصفاء؟

أ - ما هو الضمير؟ وكيف تعرف أن لك ضميراً.

ب- ما معنى أن يقول أحدهم "أنها فتاة طيبة"؟ وما الذي يجعله يقول ذلك؟

ج- إذا كان هناك قاعدة واحدة تساعد الناس على أن يكونوا طيبين، فما هي هذه القاعدة؟ وكيف نعززها؟

د- لماذا يرتكب الناس المواقف السيئة؟ وما الذي سيساعد الناس على القيام باختيارات جيدة؟

8- ما هي قواعد الضبط الأخلاقي في الأربعة (4 R)؟

أ - قاعدة (1): استجيب بهدوء، وقيم قصد الطفل (Respond).

ب- قاعدة (2): راجع سبب خطأ سلوكه (Review).

ج- قاعدة (2): تأمل آثار السلوك (Reflect).

د- قاعدة (2): صحح الخطأ عن طريق تشجيع الطفل على التعويض (Right).

9- تربويات الضمير داخل الفصول الدراسية .. ما هي؟

أ - ابحث عن القضايا الأخلاقية كي نتحدث عنها عندما تظهر وحاول أن تقيم المنطق الأخلاقي لدى طفلك.

ب- استخدم الأسئلة من أجل توسيع قدرة طفلك على اتخاذ منظور شخصي آخر: كيف نشعر لو عاملك شخص ما بتلك الطريقة؟ كيف تعتقد أنه يشعر بسبب ما فعلته به الآن؟

الرقابة الذاتيـة:

1- ما هي الرقابة الذاتية:

هي ما يساعد الطفل على تعديل أو تقييد دوافعه السلوكية بحيث يقوم فعلاً بما يعرف أنه الصواب في قلبه وعقله.

2- ماذا يقول الناس ذو الرقابة الذاتية (مؤشرات الرقابة الذاتية)؟

أ - احتاج إلي أن أهدأ .... أشعر بالغضب.

ب- سأدخر نقودي بدلاً من شراء تلك اللعبة.

ج- سأرفع يدي قبل الكلام.

د- أنا أفهم القاعدة، لذا لن أكسرها أو أتحداها.

هـ- الكعكة تبدو جيدة، لكن وقت الغذاء.

و- علّي أن أعمل واجباتي، لذا سأشاهد التلفزيون فيما بعد.

3- ماذا يفعل الناس ذوو الرقابة الذاتية:

أ - يأخذون ثلاث أنفاس عميقة عندما يشعرون بالتوتر.

ب- ينتظرون بصبر في الصف بدون تدافع.

ج- يقولون "لا" للدوافع التي يعرفون أنها خيارات رديئة.
د- لا يفقدون السيطرة عندما يكونوا غاضبين.
هـ- يتصرفون جيداً حتى ولو لم يراقبهم أحد.
و- يعملون دون تذمر.
ز- يخططون ما سيفعلونه أو سيطبقونه.

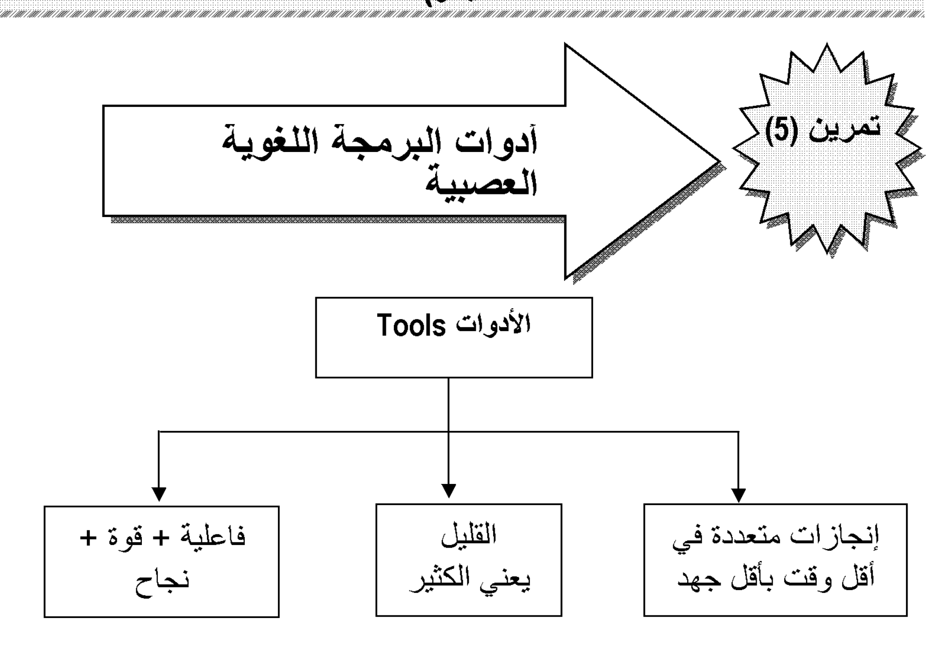
4- هناك أربعة ممارسات عائلية يمكن من خلالها تنشئة الرقابة الذاتية. أشرح بالتفصيل.

أ - علم معنى وقيمة الرقابة الذاتية.
ب- ألزم نفسك بتربية أطفالك على توافر الرقابة الذاتية لديهم.
ج- أخلق قاعدة عائلية للرقابة الذاتية.
د- ضع قاعدة للتحدث فقط، حينها تكون متوازناً.

5- كيف تحافظ على توازنك عندما تكون غاضباً؟

أ - تحدث وأمشي بنشاط.
ب- فكر بمكان هادئ.
ج- خذ عشرة أنفاس بطيئة وعميقة.
د- ارسم صوراً.
هـ- أضرب وسادة.
و- غير هيئتك.
ز- غن ودندن.
ح- قم بتمارين رياضية.
ط- تحدث مع شخص ما.
ي- أشرب شراب بارد.
ك- ارم كرات سلة
ل- أقفز.

(3)
الدرس الثالث: أدوات البرمجة اللغوية العصبية من وجهة نظر (روبرت ديلتز)



س: كيف تستخلص المعنى من تجربتك عن طريق العقل؟

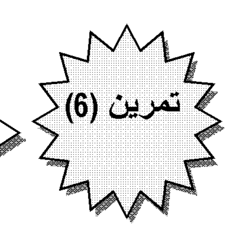
س: كيف تنظر بعد ذلك لهذا المعنى على اعتبار أنه حقيقة؟ من وجهة نظرك طبقاً.

س: كيف تفهم بوضوح الأنماط التي تستطيع من خلالها أن تتواصل مع غيرك حتى تكتسب قدرة أكبر للعمل بشكل أكثر فاعلية؟

الأدوات ← تساعد الفهم

الأدوات .... المواقف المحددة

الأداة ↔ الموقف



1- الأداة الأولى: المثبتات
Anchoring

التثبت هو تلك العملية التي يتصل بها المثير أو الفكر (خارجي أو داخلي) لينتج الاستجابة وتحدث المثبتات بشكل طبيعي أو بشكل متعمد.

(1) ما هو المثبت؟

- المثبت هو أي حافز يغير من حالتك.
- وينقسم المثبت إلى: حسي، بصري، سمعي، حركي، تذوقي، شمي.
- حالتك تتشكل وفقاً لتجربتك الحسية.
- السلوك قد يكون مثبت للآخرين، أي قد يحفز استجابات معينة لديهم. سلسلة الأفعال، وردود الأفعال تسمى "الحلقات المترابطة"، وتؤثر على الشخصية الإنسانية.

(2) ما الذي يفعله المثبت؟

- يثير رد فعل معين، أو ذكريات محددة.
- قد يجعلك في حالة نشاط ذهني، أو حالة جمود ذهني.
- عادة لا يكون الإنسان واعياً بعمل المثبات وأثرها في نفسه.

(3) مثال من الحياة اليومية:

- مثال (1): تذكر الأوقات التي كنت فيها في أفضل حالاتك، مما يجعلك مفعماً بالطاقة والسيطرة والتأهب لمواجهة أي تحد جديد.
- مثال (2): ضبط الإيقاع: الاستماع إلى موسيقاك المفضلة يجعلك تسترجع المشاعر والتجارب التي ارتبطت بهذه الموسيقى عندما سمعتها للمرة الأولى.
- مثال (3): استنشاق رائحة القهوة الطازجة تنعش الإنسان وتنشط ذهنه.

(4) المواقف التي تستدعى استخدام المثبت:

- حين تجد نفسك في حالة سيئة فجأة، حيث يجب أن تتبين ما إذا كان أحد المثبتات قد تفجر بداخلك.

- عندما تتوقع أن نضحك في أحد المواقف تحت وطأة التهديد أو الضغوط.

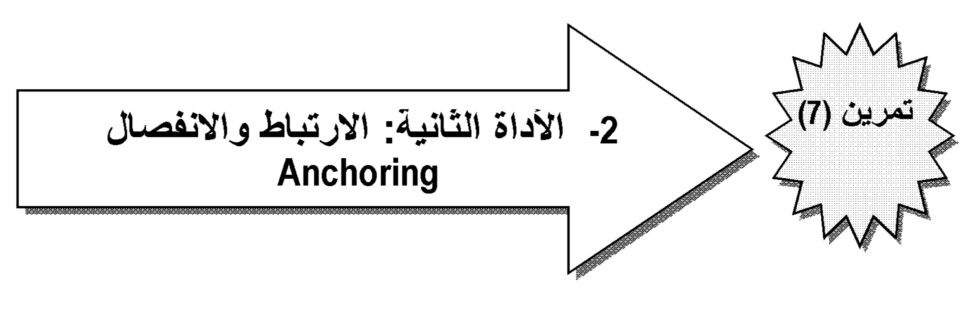
(5) كيفية استخدام المثبت (كيفية التطبيق):

- س: ما هي المثبتات الإيجابية؟
- س: كيف تبحث عن أي مثبت قد يكون لديك؟
- س: كف تستثمر قدراتك؟
  1- استحضار المثبت في عقلك الواعي.
  2- الكشف عن التجارب القديمة التي تثير الإحساس.
  3- كيف تجري تغيير في الحالة المزاجية الداخلية للعقل الباطن.
- س: كيف تخفض صوت المثبتات السلبية في عقلك؟
- س: هل هناك بعض المثبتات يمكنك تغييرها؟

تذكر أفضل حالات صفاءك الذهني والإبداعي

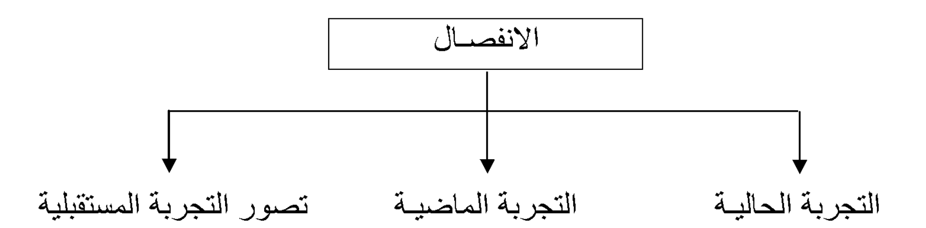
أصنع مثبت حركي خاص بك (حركة الأصابع مثلاً)

دعم استخدام المثبت الخاص بك



(1) ماهية الارتباط والانفصال؟

- هما آليتان للتشفير يستخدمها عقل الإنسان مع كل التجارب التي يمر بها.
- الارتباط هو رؤية خبرة معينة من خلال عينيك ومنظورك وبكل حواسك ويستخدم للتعبير عن الإدراك الشخصي في مقابل الإدراك الموضوعي.
- الارتباط الكلي: ارتباط لكل لحظة مع الانحراف في كل تجربة.
- الارتباط بالتجزئة: الحضور الكامل.
- الانفصال: يعني أنك ذو مشاعر خاملة؛ أنت في حالة إدراك فعلي لما يحدث، كما لو كنت مراقب من الخارج.



(2) ما الذي يفعله الارتباط والانفصال؟

- عندما تطور إستراتيجية معينة لديك للتفكير تحتاج لكلاً من الارتباط والانفصال.
- من المفيد أن تمتلك القدرة على التراجع إلى الخلف، وإلقاء نظرة على نفسك وعلى الأحداث من موقع محايد ومنفصل.

(3) أمثلة يومية للارتباط والانفصال:

- الارتباط: عندما يخبرك أحد بخبر هام أو حدث مهم بالنسبة لك فتجد نفسك في حالة بكاء ... أو إثارة ... أو سعادة لمجرد التفكير في الحدث.

- الانفصال: رؤية نفسك وأنت تخوض تجربة ما، حيث تراقب نفسك؛ ربما لكي تراقب الطريقة التي تتصرف بها، وانطباع الآخرين عنك.

(4) المواقف التي تستدعي الارتباط والانفصال:

- فكّر في الارتباط والانفصال؛
- الارتباط: عندما تجد في نفسك رغبة في الانخراط في عمل ما أو مساعدة شخص آخر في هذا العمل.
- الانفصال: عندما تجد نفسك أو شخص آخر يسعى للابتعاد عاطفياً أو ذهنياً عن شيء ما بغرض القدرة على التفكير فيه بشكل أكثر هدوء، أو التفكير فيه بشكل استراتيجي.

(5) كيفية تطبيق الارتباط والانفصال:

يوجد أربعة طرق للارتباط والانفصال عن التجارب، ويجب أن تقرر أنت بنفسك أنسبها لكل موقف، كما يلي:

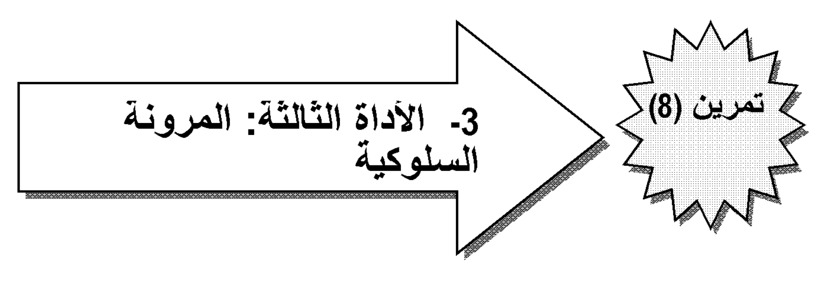
1- الارتباط بكل التجارب السلبية والإيجابية.
2- الانفصال عن التجارب السلبية والإيجابية.
3- الارتباط بالتجارب السلبية والانفصال عن التجارب الإيجابية.
4- الارتباط بالتجارب الإيجابية والانفصال عن التجارب السلبية.

- الارتباط: عندما ترغب في الاستمتاع بالتجربة بدرجة أكبر، عشها داخلياً، أي بجسدك .. أنظر إليها بعينيك، وأحرص على أن تكون كل حواسك حي مستغرقة في التجربة.
- الانفصال: عندما تريد أن تبتعد عما يجري حولك تصور نسك وأنك تطير في الفضاء وتنظر إلى نفسك من الخارج:

أ - قد تشعر أن حالة من الفضول قد تمكنك لمعرفة ما يجري وتبين أسباب ما يحدث.

ب- قد تتولد لديك رغبة في مراقبة المشهد من زاوية أخرى مختلفة تماماً وملاحظة تفاصيل أخرى للموقف.

∴ عندئذ يمكن أن تتساءل عما يمكن أن يساعد هذا الشخص الذي يقف هناك، وهو أنت في الواقع.



(1) ما هي المرونة السلوكية؟

المرونة السلوكية تعني أن تمتلك مجموعة متنوعة من الطرق للاستجابة أو لإنجاز شيء ما، فهي مرتبطة بالقدرة على الاختيار في التصرف.

(2) ما الهدف من وراء المرونة السلوكية؟

إنها تمنحنا المزيد من الاختيارات .... وبالتالي فرصة أكبر للتأثير على الموقف. إذا كنت تمتلك طريقة واحدة فقط للتصرف أو الاستجابة فإن فرصتك في المواءمة بين نتائجك ونتائج الآخرين ستبقى محدودة، وهو ما يحدث بدوره من تأثيره عليهم.

(3) أمثلة يومية للمرونة السلوكية:

أ - القدرة على تغيير وجهتك عند مصيرك إلى اتجاه ما ... أما على سبيل المثال قدرتك على تغيير أسلوب العرض إن لاحظت أنه أسلوب لا يسترعى انتباه العميل.

ب- تعمد تغيير نظامك وطريقتك حتى لا تظل حبيس لأسلوبك القديم.

(4) فكر في تطبيق المرونة السلوكية:

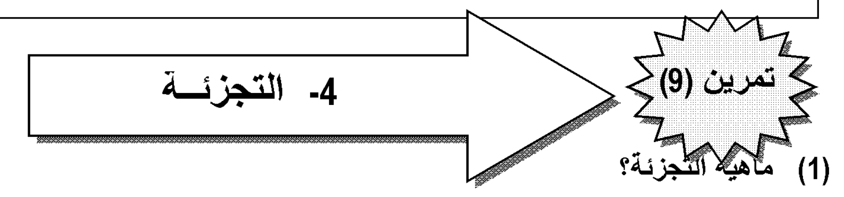
أ - في أي وقت تسعى فيه للتخطيط لعمل ما؟ أبحث أولاً مجموعة الطرق القائمة لإنجاز هذا العمل.

ب- عندما تجد نفسك في موقف قد أحسن غيرك التعامل معه، فكر في الإقدام على تطبيق تلك الطريقة المجدية حتى لو كانت مغايرة لطريقتك المعتادة.

(5) كيفية استخدام المرونة السلوكية؟

تعود أن تطرح على نفسك السؤال الآتي: "هل هناك شيء آخر يمكن أن أقوم به؟"

من الأفكار الجيدة أنك تجمع عدداً من الخيارات .... وراقب كيف يتعامل غيرك مع الأشياء، وشكل النموذج لطريقة تصرفهم لتزيد من حصيلة ما تملكه من أشكال السلوك والاستجابات المختلفة.



(1) ماهية التجزئة؟

التجزئة هي عملية تجميع مفردات المعلومات على هيئة وحدات أكبر أو أصغر حجماً.

(2) ما الذي تفعله التجزئة؟

- إن التجزئة شكل من أشكال فرز وترشيح المعلومات، أي أن ما يندرج تحت التجزئة يعتمد على حجم التقسيم نفسه.
- يمكنك تقسيم الأشياء في مجموعات متحركاً من الأخص إلى الأعم، أو العكس. إن البرمجة اللغوية العصبية تطلق على هاتين الطريقتين، أما التجزئة العامة التصاعدية، أو التجزئة التفضيلية التنازلية.

مثـال:

التجزئة التصاعدية العامة (من الخاص إلى العام)	التجزئة التنازلية التفصيلية (من العام إلى الخاص)
السائل ↑	الاتصال ↓
المشروب ↑	الإعلام ↓
الكحول ↑	الكتاب ↓
النبيذ الأبيض ↑	الشعر ↓
تشارجوناي ↑	شكسبير ↓
كارمن 1982 ↑	القصيدة رقم 23 ↓
↑	البيت الأول: "ألا أشبهك بيوم من أيام

الصيف؟"	

(3) أمثلة يومية للتجزئة:

- الطريقة التي تقسم بها أرقام الهاتف إلى مجموعات.
- أي تنظيم للمواد الدراسية في شكل وحدات، أو وحدات فرعية.

(4) فكر في التجزئة:

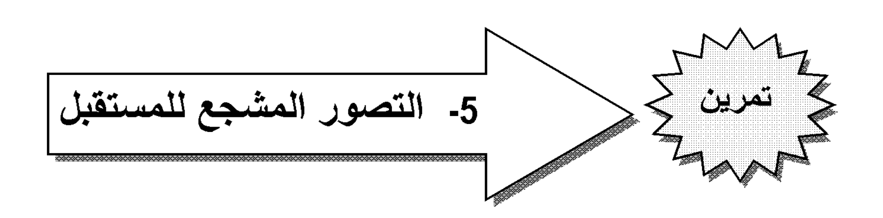
- عندما تكون أمامك مهمة عصيبة ... جزأها.
- عندما تكون أمام كل من التفاصيل ... جزأها.

(5) كيفية استخدام التجزئة:

- س: هل تفضل التقسيم التنازلي وتحب التفاصيل؟
- س: هل تفضل التقسيم التصاعدي ورسم الصورة الشاملة الكبيرة؟
- س: هل تحب أن تتعرف على تفضيلات غيرك بخصوص التقسيمات السابقة.
- س: هل تتواصل مع الآخرين بشكل فعّال؟

قسم مهامك إلى مهام أصغر حتى تحولها إلى قائمة متسلسلة ورتب مشكلة من مهام صغيرة قابلة للإنجاز وقائمة على الخطوات والأهداف الصغيرة.

لا تنسى
مهارات التفاوض
في ظل التقسيمات السابقة
ومدى أهمية
التقسيمات السابقة
للتفاوض وحل
الصراعات.



إن الخطوة المستقبلية Future pace تعني مراجعة عقلية أو اختبار نتائج معينة للتأكد من أن سلوك معين مرغوب أو حالة مطلوبة ستحدث.

(1) ما هو التصور المشجع للمستقبل؟

هو تمثيل لحالة مستقبلية أو تجربة يدركها الشخص بقوة، وهي تملك من القوة ما يجعلها تفرض سطوتها عليك في الحاضر.

قد تجد أشخاص لديهم تصورات واضحة بقوة وبكل وضوح وظهور وحين تطرح عليهم بعض الأسئلة ستجد الصورة لديهم واضحة وذات تفاصيل مبهرة.

المستقبل موجود بالفعل　　التركيز على الحدث المستقبلي　　رغبة قوية في الإنجاز

(2) الأثر الذي يحدث التصور المشجع للمستقبل؟

- يشع بداخلك أكثر من نظام تصوري واحد.

(3) أمثلة يوميـة:

أ - الحصول على كتيب بالأماكن السياحية وقصور الأجازة المقبلة.

ب- تصور ما ستشعر به عند إتقانك إحدى المهارات.

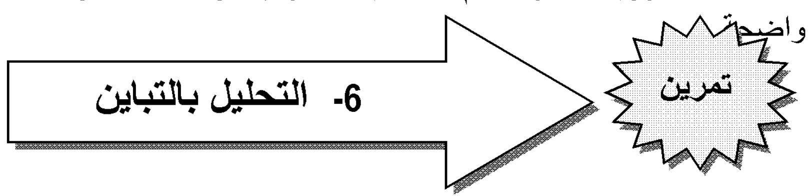
ج- استشعارك للنشوة نتيجة حدث سيتبع هذا المساء وتعرف سبب يجعلك سوف تشعر بالنشوة.

(4) فكر في التصور المشجع للمستقبل:

- عندما تكون في حاجة لتحفيز نفسك أو غيرك.
- عندما ينقل لك شخص ما تصوره عن مستقبل موضوع موضوع ما وتتفيعك به.

(5) كيفية توظيف القصور المشجع للمستقبل:

حين تحفز نفسك للنضال من أجل ما ترغب ي تحقيقه، استخدم أكبر عدد ممكن من الأنظمة التصورية ... ومن ثم ... القيادة نحو إنجاز هدف قد رسمت له صورة واضحة.



(1) ماهية التحليل بالتباين ؟

هو المقارن بين شيئين تدمع بينهما بعض الأمور المشتركة في الوقت الذي يؤدي فيه كل منهما إلى نتائج مختلفة.

(2) الفائدة:

إن المقارنة والمباينة بين شيئين بالتفصيل سوف تسهل عليك مهمة اكتشاف ما تطلق عليه البرمجة اللغوية العصبية (الفارق الذي يصنع فارقاً، .... أو بعبارة أخرى ..... العناصر الأساسية للنجاح التي ستمكنك عند تطبيقها من إنجاز المزيد مما تسعى لتحقيقه.

(3) أمثلة يومية:

قدمت عرض حيد بجهد في الشهر الماضي، غير أن عرض الشهر الحالي لم يكن بنفس المستوى، وأنت حريص على تقديم عرض فائق في الشهر القادم، في هذه الحالة يجب أن يستخدم التحليل بالتباين لكي تتعرف على نقاط الاختلاف أو .... الفارق الذي سوف يضع فارقاً.

(4) فكرة التحليل بالتباين:

أ- عندما تدرك إن هناك تناقض بين شيئان يبدوان وكأنهما متشابهان ولكن لكل منهما نتائج مختلفة.

ب- عندما تسعى إلى الإجادة في أي مجال من مجالات التعلم، أو الأعمال، أو

الاتصال، أو التفاعل، أو التفكير الاستراتيجي، أو الأداء الرياضي.

(5) كيفية استخدام التحليل بالتباين:

أ- قارن وباين بين الحالات الداخلية التي تشعر خلالها أنك محدود التفكير أو جامد الذهن بالحالات التي تشعر فيها بالتمكن والنشاط الذهني المبدع حتى تبين ملابسات كلا الحالتين، وبالتالي تمتلك القدرة على الاختيار والتغير من حالة لأخرى حتى تحقق المزيد من النجاح في المجالات المختلفة.

ب- قارن بين التفاعلات المجدية، والتفاعلات غير المجدية ... مثلاً ... بين المنشآت التي تنتهي بالجدل والأخرى التي تنتهي بالاتفاق .... ابحث عن الاختلافات وليس فقط مضمون الحديث الذي دار، وابحث عن الطريقة التي تصرف بها الأشخاص على المستوى غير اللفظي ولغة الجسد. تابع وراقب تسلسل الحدث نفسه، أي ما وقع بالترتيب، فسوف يكون لذلك مغزى كبير ومختلف تماماً. تعلم من تجارب الماضي بملاحظة ما يسهل عليك تحقيقه والمواقف الأخرى التي تفرض عليك تحدي أكبر.

تمرين (12)

7- المعايير، والمعادلات المعيارية

(1) ماهية المعايير والمعادلات المعيارية:

المعيار هو: مقياس الحكم الذي يستخدمه الفرد، والمعيار الذي نستخدمه يشير إلى الأشياء الهامة بالنسبة لنا. وهو يتجلى دوماً في المعاني المجردة مثل: النزاهة - الحب - الصداقة - الأصالة.

أما السلوك فهو دليلنا وهو ما تطلق عليك البرمجة اللغوية العصبية (المعادل المعياري)، فكل شخص يحمل معادل معياري مختلف لنفس الكلمة، مما يمكن أن يؤدي إلى حالات خطيرة من سوء الفهم.

(2) ما هو دور المعايير والمعادلات المعيارية؟

ما أن تدرك أن نفس الفكرة والكلمة يمكن أن تمثلا معاني مختلفة بالنسبة لشخص آخر، سوف يكون بوسعك أن تسرع في إدراك المزيد من المعاني لنفس الكلمة.

(3) أمثلة يومية:

بعض الأمثلة للمعايير والمعادلات المعيارية لكلمة (حب):

- إن كان يحبني لعرف ما أريد
- وهذا يعني أن الحب هو القدرة على قراءة ما يدور في عقلي).
- إرسال بطاقة إلى أمي في عيد الأم سوف يشعرها بأنني أحبها.
- إن كانت تحبني لما كان ينبغي علي أن أطلب منها أن ... (كلمة حب هنا تعني التنبؤ بما يتطلع إليه الطرف الآخر).

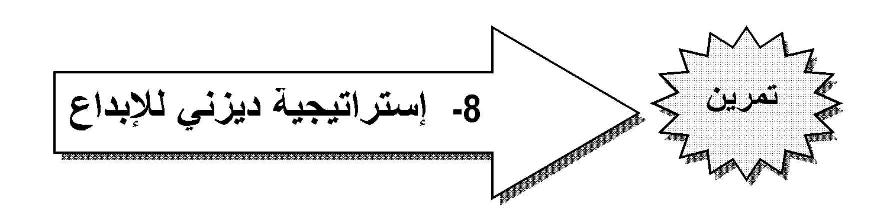
(4) فكر في المعايير والمعادلات المعيارية:

- عندما يستخدم أحد الأشخاص كلمة (مجردة) حتى يمكنك أن تدرك المعنى الحقيقي للكلمة بالنسبة له والسلوك الذي يعبر عن المعنى.

- عندما يحدث سوء فهم أو صراع حول معنى أو حول السلوك الذي يعبر عن (المعنى) ستجد أن هناك دوماً صراعاً معيارياً أو صراع على مستوى (المعادلات) المعيارية.
- عندما ترغب في المبادرة بالتغيير، فكر في كل المعاني التي يمكن أن تستخدمها في عرضك ... انظر لما ينطوي عليه العرض من معادلات معيارية وما تمثله بالنسبة للآخرين.

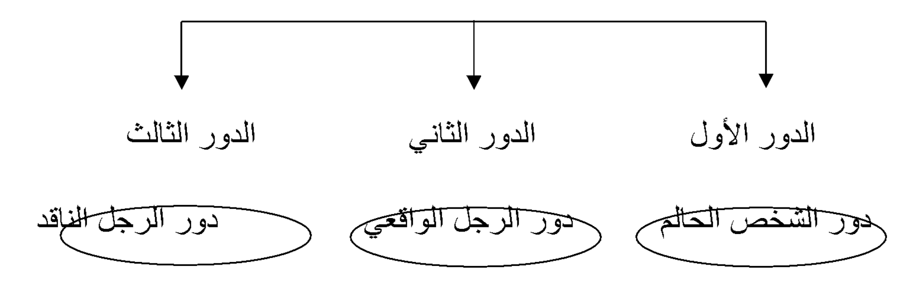
(5) كيفية استخدام المعادلات المعيارية:

- درب نفسك على أن تولي مزيداً من الاهتمام إلى نفسك، أو إلى أي شخص عندما يشرع في استخدام كلمة تنطوي على معيار. اسأل نفسك أو استفسر من الشخص نفسه عن المعنى المحدد الذي يقصده. ما الأفعال أو التصرفات التي ستعبر عن المعنى؟ إن المعيار هو فكرة مجردة، فما هو إذن الجانب المرئي لهذه الفكرة في نطاق ما يعنيك أنت، أو الشخص الآخر؟ عندما يستخدم شخص ما كلمة معينة، لا تفترض أنك تفهم معناها، بل عليك بفحصها أولاً .



(1) ماهية إستراتيجية ديزني للإبداع:

ثلاث أدوار قام والت ديزني بها عند تطويره لأي فكرة ما:

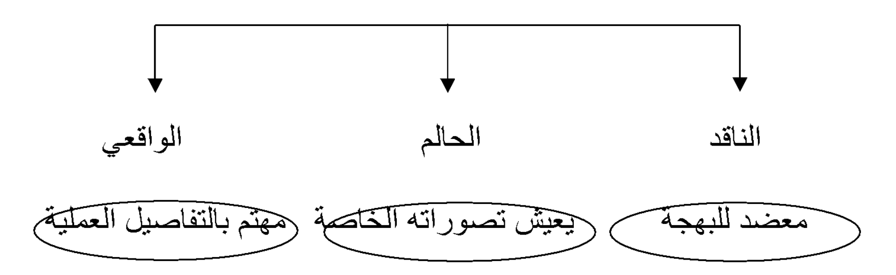


وقد قام روبرت ديلتز بتطوير "نموذج إستراتيجية ديزني" باعتبارها إحدى أدوات البرمجة اللغوية العصبية.

(2) ما الذي تقدمه إستراتيجية ديزني للإبداع؟

يتم ممارسة كل دور على حدا سعياً لتحقيق أقصى حد من الوضوح والتأثير.

(3) أمثلة يومية:



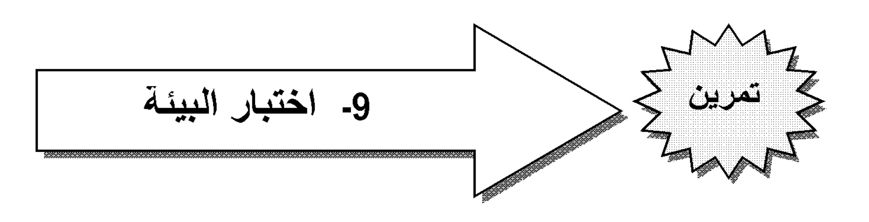
(4) فكر في إستراتيجية ديزيني للإبداع:

- حين تشعر أن هناك صراع بين الحلم، والواقع، والأمور العملية.
- حين تريد أن تختبر كيف يمكن أن تحقق أية فكرة أو حلم أو هدف.
- عندما تكف أنت وغيرك عن بحث الاختيارات المتاحة معلقين بقولكم: (كل هذه الأشياء لن تجدي في التطبيق). ذكر نفسك أنكم تصدرون حكم ناقد وبدلا من رؤية كيف تبدد الأشياء من خلال وجهات النظر الثلاثة المختلفة قبل إصدار أي حكم.

(5) كيفية استخدام إستراتيجية ديزيني للإبداع:

عين دوراً لثلاث أشخاص مختلفين (داخل الأسرة على سبيل المثال) واطلب من أحدهم أن يقوم بدور الحالم لبضع دقائق ثم يخبرك بكل الاحتمالات التي تصلح للفكرة، ثم اطلب من شخص آخر أن يختبر بدقة كل ما سوف يتوجب عمله حال تطبيق الفكرة على أرض الواقع، ثم اطلب من شخص ثالث أن يلقي نظرة فاحصة وأن يقيم كل نقاط القوى والضعف بمنتهى الحرص. قد تكون بحاجة إلى تبادل الأدوار بين الأشخاص الثلاثة لتستمع لكل شخص بالمشاركة من خلال رؤيته الخاصة المختلفة عن الآخرين. (وحتى لا تحد من قدرات كل شخص بقصره على دور واحد محدد فقط أيضاً).

ناقش الأفراد الثلاثة وأدوارهم مفردة، ومجمعة حتى تصل إلى قرارك النهائي.



(1) ماهية اختبار البيئة:

هو البحث في الأشياء التي يمكن أن تؤثر على أي عمل قبل الإقدام على فعله وقد يكون لهذه المؤثرات علاقة بك أو بأي نظام تنتمي إليه.

الأفعال تؤدي إلى مؤثرات وردود أفعال من خلال النظام الذي تحدث في إطاره

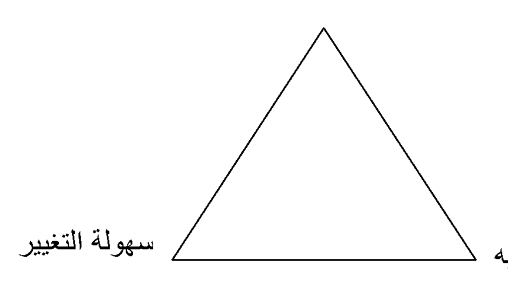
كيف تؤثر أفعالك أو أي تغيير تقوم به على نظام العلاقات والتواصل بين الأشخاص في حياتك

التفكير التحليلي وجمع المعلومات من الآخرين ورسم ملامح السيناريو المستقبلي واختبار مدى

الالتفات الدائم إلى الحدس الداخلي

ماهية اختبار البيئة

(2) **الأهمية:**



(3) **أمثلة يومية:**

- الالتفات إلى حدسك الخاص الذي يشعرك إلى أن هناك خطأ أو أنك متردد حيال الإقدام على تصرف ما أو ملاحظة أو الاستجابة إلى حالة التردد التي يبديها شخص آخر في الصوت أو السلوك الخاص به.
- التعرف على ما هو مفيد عملياً في مجال العمل الحاضر قبل الإقدام على إجراء برنامج للتغيير ووضع عواقب التغيير في الحسبان.

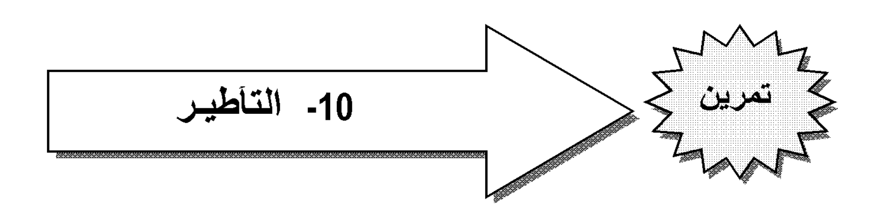
(4) **فكر في إجراء اختبار البيئة:**

- عندما تكون بصدد اتخاذ قرار أو التخطيط لأمر ما.
- عندما يكون هناك صراع بين الأهداف أو القيم سواء داخل نفسك أم مع الآخرين.

(5) **كيفية استخدام اختبار البيئة؟**

اسأل نفسك (عندما تكون بصدد تحقق أهدافك):

- ما عواقب إنجاز النتائج المرجوة في سياق المجتمع المحيط بي؟
- هل تحترم حقوق الآخرين؟
- هل تدعم بداخلي الإحساس بالذات؟
- هل ستكون هناك نواتج ليست محمودة؟
- هل يوافق حدسي على ما أنا بصدد الإقدام عليه؟



الإطار (Frame) هو محتوى أو وجهة نظر أو أسلوب لإدراك شيء ما مثل إطار النتائج أو إطار التوصل أو إطار المراجعة.

(1) ماهية التأطير؟

التأطير هو الطريقة التي نقيم بها التجربة لكي نكسبها مغنى وتبعاً للإطار المختار تتغير طريقة تناول نفس الحدث بدرجة هائلة.

هل لاحظت أنك عندما تتغير إطار الصورة يتغير شكل هذه الصورة فجأة؟.
إن الإطار يلقى الضوء على سمات معينة في الصورة لأنه يضع لها حدوداً.
إن الطريقة التي نفكر بها هي الأخرى التي تصنع إطار التجربة وتلقي الضوء على بعض الجوانب فيها.

(2) أنواع الإطارات:

ما

- **أولاً- إطار المشكلة:** تعدد التجارب يعني الأطر، وإطار تجربة ما عند إنسان غير إطار نفس التجربة عند إنسان آخر.

ما الذي تريده؟

- **ثانياً- إطار النتائج:** هي طريقة أخر للنظر إلى الأحداث في ضوء المستقبل.
- **ثالثاً- إطار الافتراض:** يقوم على تخيل مستقبلي تتصوره كما لو كان يحدث الآن، أو كما لو كان ممكن الحدوث أو كما لو كان واقع حقيقي. وعندما تعمل خيالك في هذا الصدد سوف تخلق سيناريو يبدو لك حقيقياً حتى يكون بوسعك أن تقيم كيف يمكنك أن تراه وتسمعه وتحس به.
- **رابعاً- إعادة التأطير:** إعادة التأطير تغيير معنى التجربة أو الحدث بوضع إطار مختلف حولها .... وسيجعلك هذا تنظر إلى الأشياء بطريقة مختلفة.

(2) ما الذي يفعله التأطير؟

- الإطار يصنع الأحداث أو الأفكار.
- تغيير الإطار = تغيير معنى التجربة.
- تغيير المعنى = تغيير مشاعرنا.

(3) أمثلة يومية:

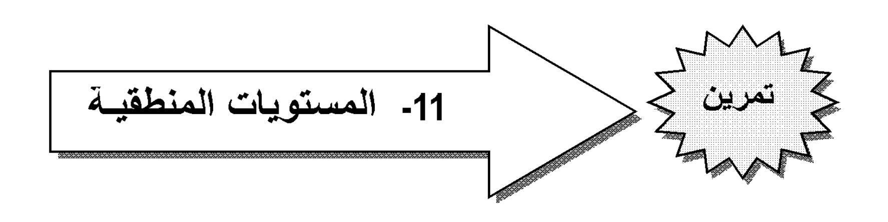
- إطار المشكلة: منذ متى وأنت تعاني هذه المشكلة؟
- إطار النتائج: تسأل نفسك، ماذا تريد تحقيقه بالفعل من خلال هذا الموقف؟
- إطار الافتراض: تتصور أن العام الحالي هو عام 4000 وتسبح في عالم خيالي تتصور من خلال طرق جديدة

(4) فكر في التأطير؟

- حين تشعر أنك أو أي شخص آخر قد وقعت حبيس طريقة معينة في النظر إلى شيء أو التفاعل مع شيء ما حيث يكون عليك حينئذ تغيير الإطار لكي تحصل على معطيات مختلفة.
- عندما تشعر أن طريقة تأطير أخذ لأشياء تقيد إمكانياتك.
- عندما تريد أن تفكر في طرق أخرى للتفاعل مع التجربة أو تقييم شيء ما.

(5) كيفية استخدام آلية التأطير؟

- درب نفسك على الاستماع إلى الطريقة التي يصنع بها الآخرون إطار أفكارهم وعروضهم.
- هل حقق الإطار هدفه المرجو معك. هل هو ملائم لمحتواه؟ أسرع في مراقبة الأشخاص الذين يجيدون صياغة الأطر لي سياق النصوص المختلفة .... وسل نفسك عن سر توفقهم في صياغة الأطر.



(1) ماهية المستويات المنطقية؟

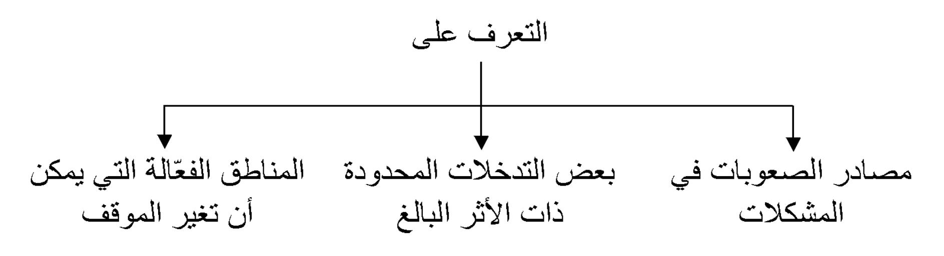
هي طريقة للتعرف على البيئة التحتية والأنماط الخفية للتفكير في الأفكار والأحداث والعلاقات والمنظمات. والمستويات المنطقية تمثل تدرج هرمي. أي كل مستوى يمنحنا نوعية مختلفة من المعلومات .... أي أن كل مستوى يجيب عن نوعية معينة من الأسئلة.

- البيئة: أين ومتى؟ .... يشمل هذا المستوى القضايا أو التفاصيل.
- السلوك: ماذا؟ .... إن السلوك هو ما تقوم به بالفعل أو ما لا تقوم به.
- القدرة: كيف؟ .... إن القدرة تتناول الكيفية، والمعرفة، والمهارات، والإجراءات التي تمكن شخص من أداء شيء ما.
- المعتقدات والقيم: لماذا؟ .... المعتقدات والقيم تشكل فهمنا وتفسير سبب إمكانية أو استحالة أداء الأشياء، إنها تقدم المنطقية، والحافظ للعمل.
- الهوية: مَنْ؟ .... الهوية تعني إضفاء الصبغة الشخصية.
- ما وراء الهوية: لمن أو لماذا؟ .... إنه المستوى الذي يربط بالصورة الكبيرة أو النظام الأوسع نطاقاً حيث تظهر الأسئلة التي تخدم غايات أكبر.

(2) ما الذي تفعله المستويات المنطقية؟

إن المستويات المنطقية تمنحك طريقة لفهم الآتي:

1- نوع المعلومات التي تتعامل معها.
2- مصدر المكلة.
3- مستوى تجلي المشكلة.
4- القضية أو الحقيقة التي على المحك.
5- المستوى الملائم للتفاعل أو التدخل.



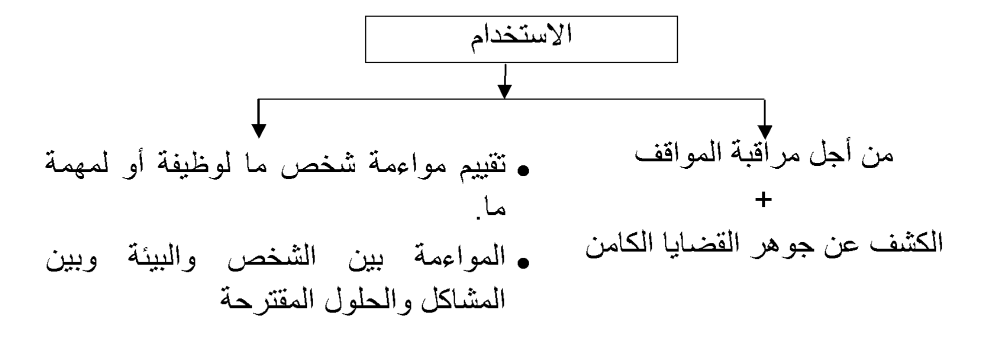
(3) أمثلة يوميـة:

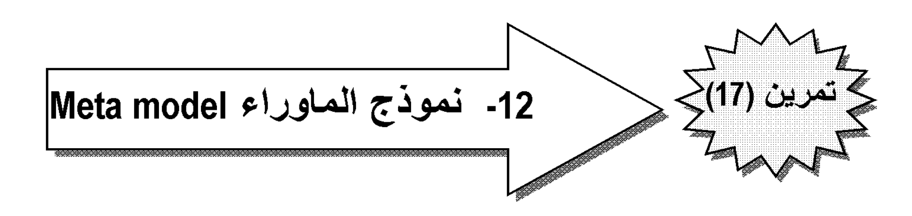
- الكيفية التي يتعامل بها الأهل مع أبنائهم: "أنت شديد الكسل" .... "الهوية" .... رتب غرفتك "السلوك".
- برامج التغيير الثقافي لكسب قلوب العاملين والتأثير على عقولهم "المعتقدات والهوية".

(4) فكر في المستويات المنطقة:

- عند تفاعلك مع الآخرين مع موقف يبدو ثانوي أو بسيط من خلال مشاعر وانفعالات مبالغ فيها .... ويجب في هذه الحالة أن تدرك أن هناك شيء ما يجري على مستوى المعتقدات والهوية.
- عندما يبدو أن هناك أموراً خفية تفوق ما يتراءى على السطح.
- عند توجيه النقد أو الإطراء، أو الرغبة في إجراء تغييرات في حياتك.

(5) كيفية استخدام المستويات المنطقية:

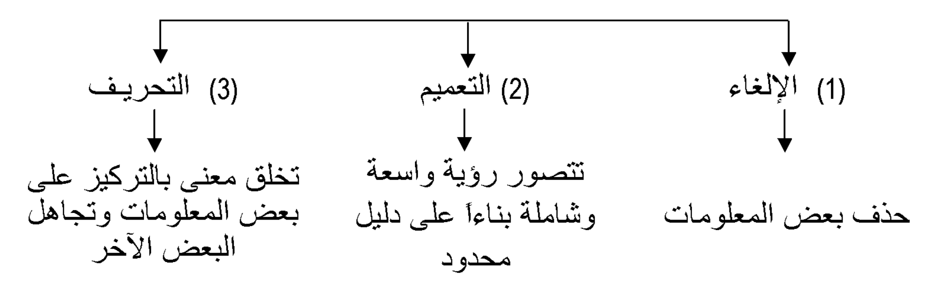




(1) ماهية نموذج الماوراء؟

هو نموذج يحدد أنماط اللغة التي تؤدي إلى اختفاء المعنى خلال عملية الاتصال بسبب التحريف أو الخوف أو التقييم.

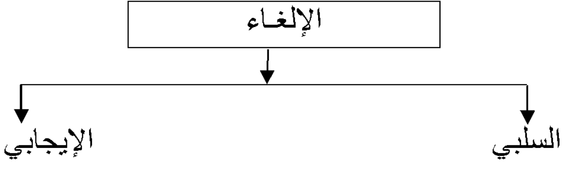
ويعني أننا نميل لتبسيط التجربة من خلال 3 طرق في محاولة لاستخلاص المعنى من التجربة أو المعلومة التي وردت إلينا:



(2) ما الذي يفعله نموذج الماوراء؟

يعطيك مجموعة متكاملة من الأسئلة لاسترجاع الأجزاء المفقودة من الموضوع، وتحرى أي تعميم غير مبرر وخلق معاني جديدة عندما تتعرض الأشياء للتشويش.

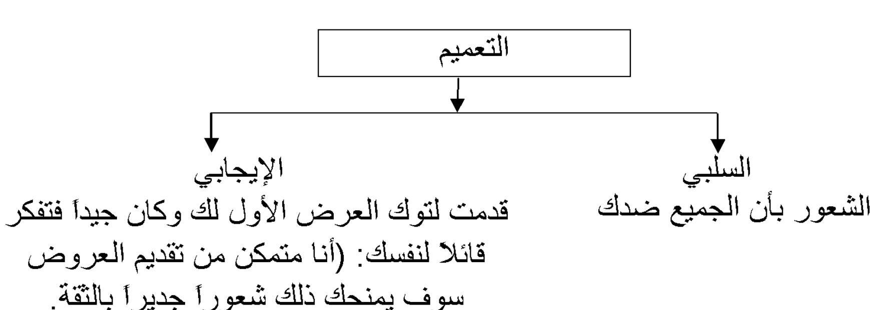
(3) أمثلـة يوميـة:



- عدم الانتباه.
- النسيان
- تجاهل أي علامات تحذيرية تشير

عدم ملاحظة قبح المكان المحيط بك لأنك منهمك مع المحبوب.

إلى أنك تفرك في أداء شيء ما.



التحريف

السلبي

ترى مديرك وهو يتحدث مع أحد زملائك في العمل ويضحكان فتؤكد لنفسك أنهما يسخران منك

الإيجابي

يشتري لكي زوجك هدية مفاجئة فتؤكد لنفسك أنه يحبك

(4) فكر في نموذج الماوراء:

- كلما تسعى إلى استيضاح ما تقوله أنت أو يقوله غيرك.
- كلما أردت أن تفكر على نحو أكثر وضوحاً.
- كلما سعيت أنت أو غيرك للتعميم.
- عندما يخبرك مدرسك بأن شخص ما يدعى شيء بدون دليل.
- حين يسعى أحد الأشخاص لإقناعك بعمل شيء ما.
- كلما قدمت دعوى أو تقرير كتابي خلال جدال أو مناقشة.

(5) كيفية استخدام نموذج الماوراء؟

الإلغاء	التعميم	التحريف
استخدام نموذج الماوراء سيمكنك من استرجاع بعض المعلومات المفقودة بطرح بعض أنواع من الأسئلة: 1- حين تغيب عنك المعلومة المقصودة. 2- عندما يتم التعبير عن وضع ما وكأنه حقيقة مسلم بها. 3- عندما تفقد عنصراً ما لأنك لم تحدد من أو ماذا حدث.	استخدام نموذج الماوراء سيمكنك من التمييز بين التعميمات المختلفة وكيفية مواجهة تلك التقييمات التي تفقدك القدرة على التصرف ومنها ما يلي: 1- العبارات العالمية مثل: أنت لا تهتم بمشاعري أبداً، أبداً، ولا مرة. 2- العبارات المعبرة من المعبرة عن العجز كقولك. لا أستطيع أن أفعل هذا ... وما الذي يمنعك.	إن استخدام ماوراء النماذج يسمح لك بالكشف عن المعاني التي يستنبطها الناس من تجاربهم، والعمل على تفنيد المعاني العقيمة منها. وفيما يلي أمثلة على ذلك: 1- المعادلات المعقدة. 2- السبب والتأثير. 3- قراءة أفكار الآخرين.

تمرين

13- برامج الماوراء

(1) ماهية برامج الماوراء؟

- هي أنماط لاشعورية لفرز وترشيح المعلومات.
- هي مصفاة أو مرشح يسمح لك بالتخلص من كل ما ليس له معنى بالنسبة لك والالتفات لكل ما يعينك.

(2) ما الذي تفعله برامج الماوراء؟

- التركيز على نقاط القوة والضعف التي سيتسم بها كل اختيار في المواقف المختلفة.
- ليس هناك ما يسمى (بالطريقة الصحيحة) لتنظيم التجربة والتعامل معها.
- هناك أكثر من وسيلة ممكنة للتصرف عبر محور الاحتمالات المتعددة حيث أن هناك العديد من الأوضاع الممكنة فوق الميزان.

(3) أمثلة يوميـة:

- فهم الناس.
- القدرة على تنظيم الوقف.
- مجال عملي يتفق مع نقاط القوة في برامج الماوراء الخاصة بك.
- برامج العمل.

برامج الماوراء الأكثر شيوعاً:

1- الفرار - الإقدام:

القرار أو الإقدام (من/ على) الأشياء.

2- الضرورة والإمكانية:

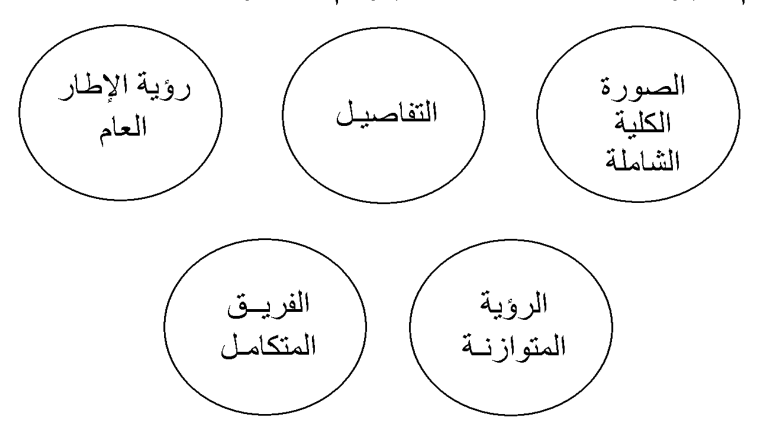
- الضرورة: تفرض عليك طريقة معينة في إنجاز الشـيء.
- تقدم الكثير من الخيارات والبدائل.

3- تركيز الانتباه: على النفس والآخرين

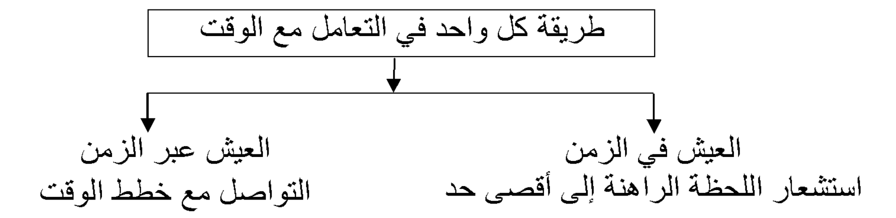
س: كيف تقيم الأحداث والأفكار بناءً على رؤيتك وتصورك الخاص في البداية؟

4- البحث عن نقاط التشابه: البحث عن نقاط الاختلاف.

5- حجم التجزئة المفضل: هل هو الكبير أم الصغير؟



6- التوجيه الزمني: هل تعيش في الزمن عبر الزمن؟



7- إطار المرجعية: هل هو داخلي أم خارجي:

أ - يجب أن أقرر الأمر بنفسي.

ب- الوصول إلى الخلاصة بالأخذ في الاعتبار كل وجهات النظر إلى حد بعيد للغاية.

ج- الكشف عن قدراتك الخاصة، وأن تدرك أساليبك الخاصة في التفكير.

د- يجب أن تعرف مواطن قوة وضعف كل برنامج وأن توسع من نطاق

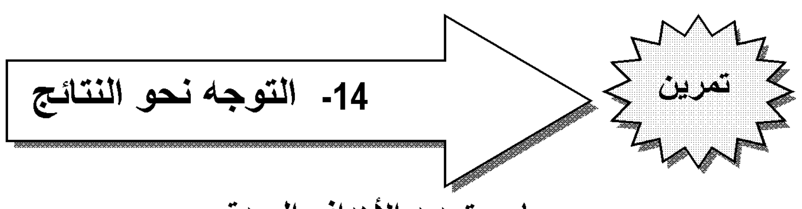
خياراتك وسلوكك.

(4) فكر في برامج المواراء:

- عندما تريد أن توظيف نقاط قوتك.
- عند المقارنة بين أوراق التقدم لنيل الوظائف (بالنسبة لك أو للآخرين).
- حال سعيك لتفسير أي مشكلة في التواصل.

(5) كيفية استخدام برامج المواراء:

- ارسم صورة مفصلة للطريقة التي تنتقي بها أساليبك المفضلة لتفسير الأسباب التي تدفعك إلى التصرف على نحو معين.
- فكر في أوجه الشبه والاختلاف بينك وبين الآخرين.



معايير تحديد الأهداف الجيدة

(1) ماهية تحدد الأهداف الجيدة؟

س: لماذا يجب أن تحدد هدفك بشكل إيجابي؟

ج: لأن أساليب التفكير السلبي تؤثر على العقل بشكل مباشر.

- يجب أن تتحقق من أن هدفك واقع تحت سيطرتك وأنك تمتلك القدرة على المبادرة لتحقيقه والحفاظ عليه.
- إن كنت تسعى لتحقيق هدف يتضمن أشخاص آخرين فيجب أن تعرف المزايا التي ستتحقق للآخرين عند تحقيق هذا الهدف (النتائج المتوائمة).
- يجب أن تستوضح سياق أهدافك: أين، متى، مع من تريد تحقق هذه النتائج.
- يجب أن تعرف النتائج الإيجابية لسلوك الحالي:
  - -البيئة المحيطة بهدفك.
  - -أن الهدف الجيد أن يدعم إحساسك بذاتك.

(2) ما الذي تفعله معايير تحديد الأهداف؟

- تساعد على ضمان صياغة إطار لأهدافك على نحو يمنحك أكثر فرصة لتحقيقها.
- تساعدك على التفكير بشكل أكثر وضوحاً.

(3) أمثلة يوميـة:

- صياغة الهدف بشكل إيجابي.
- تحديد الهدف من الناحية الحسية.
- القدرة على اتخاذ القرارات + الإجراءات.
- سياق الموضوع.
- دراسة كل الجوانب الإيجابية في وصفك الحالي.

- البيئة المحيطة.
- الوقت، التكاليف.
- الإحساس بالذات.
- التجارب الجديدة + المغامرات المجهولة.

(4) فكر في استخدام معايير تحديد الهدف:

- كمقياس لاختبار شيء تسعى إلى تحقيقه.
- عند التخطيط لإحداث تغييرات على مستوى حياتك بشكل عام.
- عندما تشعر أنك لا تنجز عملاً بالمستوى المطلوب، فقد يعد ذلك إشارة إلى عدم توفر أحد المعايير اللازمة.

(5) كيفية استخدام معايير تحديد الهدف:

- حين يكون لديك فكرة ما يجب أن تستغرق كل الوقت اللازم لتقييمها في ضوء هذه المعايير.
- يجب أن تحرص على تشكل النتيجة المرجوة على نحو يلبي شروط إنجاز ما يجب عمله.
- التعرف على مواطن الصعوبة.
- امنح نفسك فرصة لتحقيق هدفك بشرط أن تقوم بكل ما يجب عمله من أجل تحقيق الهدف.

تمرين

15- المجاراة والقيادة Pacing

(1) الماهيـــة:

- تحقيق التواصل مع شخص آخر والحفاظ على ذلك لفترة من الزمن بمجازاته في نموذجه عند العالم.
- المجاراة تعني: السير بنفس سرعة الطرف الآخر... أي أن تسير بسرعة إن كان مسرعا، وأن تسير ببطء إن كان بطئ.
- محاكاة الشخص الآخر كل شيء.

(2) ما الذي تفعله آليتا المجاراة والقيادة؟

- إمدادنا بالمقومات الأساسية للتفاعل مع الشخص الآخر.

(3) مثـال يومي:

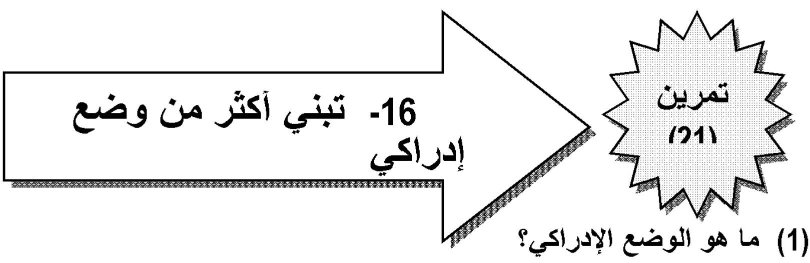
حين يشعر أحد أصدقاءك بالإحباط، فبدلا من أن تسعى إلى التسرية عنه في وقت لا يكون فيه متقبلا لذلك، توافقه في سرعته كاملة وعندها فقط تسرع في قيادته لكي تكسر حالة الإحباط التي ألمت به بإضفاء قدر من الحيوية والنشاط حين تقترح عليه الخروج في نزهة مساءا.

(4) فكر في المجاراة والقيادة:

- عندما تسعى إلى التقارب وبناء الثقة.
- عندما تسعى إلى طلب مساعدة شخص ما.
- عندما يشعر شخص ما بالخوف أو القلق أو العدوانية.
- عندما ترغب في أن تكون أكثر تأثيراً.

(5) كيفية استخدام آليتا المجاراة والقيادة:

- راقب الشخص الذي أمامك (هيئته، تعبير ذاته، وقفته ...).
- سر وفقاَ لسرعته وواصل مجاراته.
- وافقه إلى أن تتلقى منه إشارات تنم عن ارتياحه وحدوث التقارب. وعندها فكر في تولي قيادته.



(1) ما هو الوضع الإدراكي؟

مواضيع رؤيتك لأي تجربة "الثلاث":

- أنت داخل جسدك، تنظر من خلال عينيك، تسمع الأشياء بناء على وجهة نظرك.
- تنفصل عن ذاتك، تتصور رحال الآخرين وتضع نفسك مكانهم، وتنظر إلى العالم بعيونهم،
- تبنّي وجهة نظر مراقب معنى الحدث ولكن المراقبة من بعيد، كما لو كنت طائر يحلق، واسع، لتبنيه وجهات نظر وتعليقات (ذاتك الحكيمة).

(2) ما الذي تفعله آليات تبني وضع إدراكي مختلف؟

- رؤية الأشياء من منظور مختلف.
- اختيار مدى تأثير سلوكك الخاص على الآخرين، وتبين شعورهم حياله.
- قلب الوضع ورؤيته من مناظير مختلفة مثل الرسوم ثلاثية الأبعاد الخاصة بأشكال ورسوم الكمبيوتر.
- البعد عن المنظور الشخصي الأحادي.

(3) أمثلة يومية للأوضاع الإدراكيـة:

- المنظور الأول: ملاحظة ما تشعر به ... أو ترغب في عمله ... (الرؤية من خلال ذاتك)
- المنظور الثاني: محاولة بيئة ما يدور داخل الشخص الآخر في نفس الوقت.
- المنظور الثالث: رؤية نفسك ورؤية الآخرين من منظور خارجي وكأنك مراقب معني بالأمور.

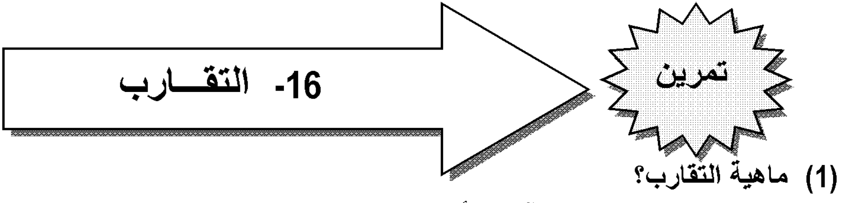
(4) تبني وضع إدراكي مختلف:

- عندما يكون هناك صراع (في العمل، على مستوى العلاقات).

- عند التخطيط لقضاء إجازة، أو أي مشروع آخر.
- عندما تشعر بالعجز أو فرط الانفعال.

(5) كيفية استخدام آلية تغيير الوضع الإدراكي؟

- تحسين التقارب مع الآخرين.
- اختبار النتائج المحتملة للاختبارات والتصرفات.
- الإطلاع على وجهة نظر الآخرين عند أي تفاوض أو عدم اتفاق.
- إعادة التواصل مع مشاعرك واحتياجاتك الذاتية.



(1) ماهية التقارب؟

التقارب يعني إشعار الآخر بأنك موافق على صحة تجربتهم الخاصة ... كذلك التقارب لا يعني موافقة الآخرين على كل شيء، فقد تختلف مع شخص، ولكنك تبقى على التقارب والتواصل بينكما.

(2) ما الذي يفعله التقارب؟

يخلق أساساً فاعلاً للتواصل مع الآخرين

(3) أمثـلة يوميـة:

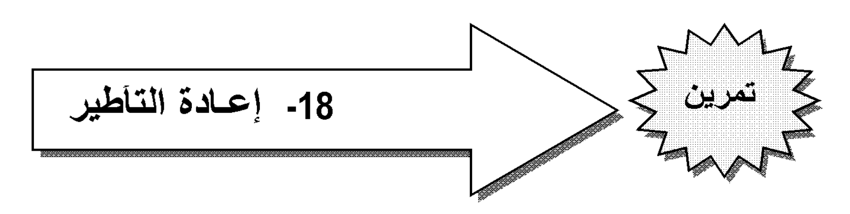
- إظهار الاهتمام الحقيقي الصادق بأحوال الطرف الآخر.
- بناء الثقة بالمواصلة والمثابرة.
- تذكر ما يشغل اهتمام الآخر.
- القدرة على المشاركة في المرح.
- مجاراة الآخرين في المظهر، وهي سوف تخلق التقارب معهم.

(4) فكر في التقارب:

- عندما يكون لديك رغبة في زيادة تأثيرك على نحو يتسم بالصدق، والبعد عن التسلط.
- حال عدم الاتفاق مع وجهة نظر الطرف الآخر على الرغبة في الإبقاء على العلاقة الطيبة التي تجمع بينكما.
- عندما يسيطر على شخص ما الشعور بعدم الارتياح أو الافتقار إلى الثقة.
- عندما تسعى إلى تشجيع شخص ما على الإفضاء إليك بما يجول في نفسه أو أن يفتح لك قلبه.

(5) كيفية استخدام التقارب؟

- يمكنك أن توافق سرعة الآخرين من خلال عدة طرق: التحدث بنفس اللغة، أو عكس نفس الحركات والأوضاع الجسمانية أو الإنصات إليهم قبل أن تخطو أي خطوة. فالتوافق يعتبر أداة فعّالة لإظهار الاحترام.
- أن تحقق التقارب سيمكنك من الانتقال من مرحلة المجاراة إلى القيادة.



(1) ماهية إعادة التأطير؟

إعادة التأطير تعني تغيير معنى التجربة أو الحدث بوضع إطار حولها، وهي من الأمور التي تتم عادة على المستوى اللفظي.

مثال: في أوقات التغيير قد يكون كل ما تحتاج إلى طرحه هو سؤال واحد فقط: هل هذا التغيير يعد مشكلة أم فرض. يمكن أن يحدث ذلك أيضاً عندما يحدث موقف يلقي ضوءً جديداً على شيء ما.

(2) ما الذي تفعله إعادة التأطير؟

- رؤية الأشياء بطريقة مختلفة.
- تقديم تفسير جديد سيقودك لنتيجة مختلفة أو تقييم مختلف أو مشاعر مختلفة.

(3) أمثـلـة يوميـة:

- إدراك أن المشكلة تخلق لك بالفعل فرصة جديدة.
- مقولة: لقد أخفق في الاختيار
  مقابل: لم ينجح هذه المرة
- مقولة: لقد فشل زواجها.
  مقابل: لقد أصبحت أكثر نضجاً منه

(4) فكر في التأطير:

أ - عندما تواجه أنت أو غيرك شيء غير محبب أو تهديد صعوبة ما .... هل يمكن أن يكون هناك نظرة أو رؤية جديدة للأشياء؟ وهل يمكن أن يمنحك ذلك فرص لتعلم شيء جديد أو تنمية مهاراتك بشكل أو بآخر.

ب- عندما تكون بحاجة إلى النظر للأشياء من وجهة نظر مختلفة، عندئذ يمكن لك أن تضعها في موضع آخر، وتنظر إليها لتتبين شكلها الجديد.

ج- حين يبدو لك شيء وكأنه جيد على نحو يفوق التصديق، قد تكون فكرة جيدة أحياناً أن تختبر مدى فاعليتها بالنظر إليها من زاوية أخرى.

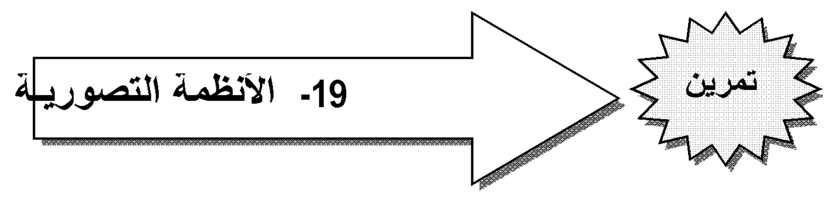
(5) كيفية استخدام إعادة التأطير:

- درب نفسك على اكتشاف طرق مختلفة للتفكير في نفس الظاهرة أو نفس المجموعة من الأحداث.
- لاحظ الفروق الدقيقة بين الكلمات والإطار الذي تتشكل به الكلمات الأشياء على نحو مختلف، مما يقود إلى تأثيرات مختلفة.

مثـــال: جديد، حديث، مبتكر، غريب، جذري.

مقابل: قديم، تقليدي، عتيق، بالي، مجرب، مختبر

- لاحظ كيف يضيع الآخرون الآخر للأشياء، وكيف تصنفها وسائل الإعلام.
- هل هناك طرق أخرى للتفكير في نفس الحدث؟



(1) الماهية؟

- تلقي معلومات عن العالم من خلال حواسك.
- القدرة على رسم صورة خيالية لاسترجاع أو تصور سماع عبارة كلامية أو صورة ولاسترجاع أو تصور شعور حسي أو مذاق أو رائحة ... وتسميها البرمجة اللغوية العصبية اسم (الأنظمة التصورية التمثيلية) لأن هناك نظام كامل يقوم بتوليد التجربة.

أمثلة:

- لم أتمكن أن أكون على موجهة واحدة معدة .... (سمعي).
- عجزت عن فهم رؤيته للأمر .... (بصري).
- لم أتمكن من وضع يدي على النقطة التي كان يسعى لشرحها .... (حركي)
- بدا لي وكأنه يتحدث بلغة غريبة ومبهمة .... (سمعي).

(2) ما الذي تفعله الأنظمة التصورية؟

تضع لنا عالمنا ..... تضع الصورة في عقولنا والمشاعر التي نعايشها والكلمات التي نسمعها في رؤوسنا، والطريقة التي تتحدث بها مع أنفسنا، وأنواع المذاق والروائح التي نتذوقها ونشمها ونتذكرها.

(3) أمثلة يومية

- رسم صورة واضحة لما تسعى لتحقيقه في المستقبل.
- تكوين شعور حيال وظيفة جديدة.
- فهم حقيقة ما يقوله كل شخص.
- الاستمتاع برائحة النجاح الذكية.
- استشعار تجربة وكأنها تخلق بالفعل مذاق سيء في الفم.
- الشروع في الإحساس بأنك أكثر صحة.
- الإمساك بمقاليد الأمور في عملك.

(4) فكر في الأنظمة التصورية:

حيث ترغب في:

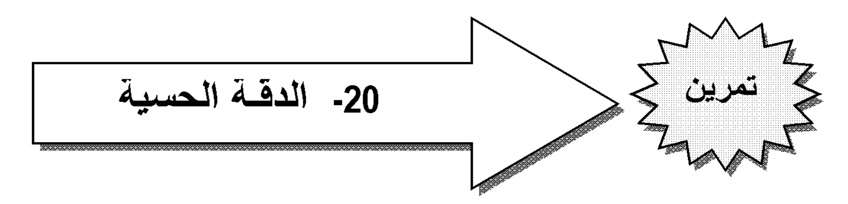
- بناء تقارب مع طرف آخر.
- فهم طريقة تفاعل شخص آخر مع التجربة.
- المزيد من التعايش مع التجربة.

(5) كيفية استخدام الأنظمة التصورية

لفهم أكثر الأنظمة تأثيراً عليك والإثراء تجربتك عن طريق:

- الانتباه إلى المعلومات الحسية التي ترد إليك عن طريق حواسك الأقل استخداماً.
- تحقيق التواؤم والتوافق والتقارب.
- تنمية وتطوير حواسك الأقل استخداماً بشكل متعمد وإعمالها في عملي تكوين تصور داخلي عن الأشياء.

إن الأنظمة التصورية تحمل رسالة مؤداها: أنا معكم وأنا على استعداد للتحدث بنفس اللغة التي تتحدثون بها.



(1) الماهيـة؟

هي إعادة المزيد من الالتفات والانتباه إلى المعلومات التي ترد إلى حواسك.

(2) ما الذي تفعله الدقة الحسية ؟

- سرعة التعلم ودقته.
- المزيد من المعلومات عن الآخرين.
- قوة التأثير في تعاملاتك مع الآخرين.

(3) أمثلة يومية:

- قراءة التغير في وجه شخص تعرفه جيداً.
- تقييم الحيل والمناورات التي تقودك إلى تسجيل هدف النصر.
- التمييز بين المشروعات المتداولة والمشروعات غالية الثمن.
- كشف التناقض في حديث شخص ما بين قوله (أوافقك الرأي) والطريقة السطحية غير المعبرة التي يتحدث بها.

(4) متى تستخدم الدقة الحسية؟

- عند الرغبة في التعرف على الفارق الذي يصنع فارقاً.
- عندما ترغب في جمع معلومات تفوق ما تقدمه لك الكلمات.
- حين تكون بصدد الاقتداء بنموذج شخص ما.
- حين تكون لديك رغبة في فهم المزيد عن حالتك أو حالة شخص آخر.

(5) كيفية استخدام الدقة الحسية؟

أ- اكتسب عادة ملاحظة والتقاط التفاصيل ومساءلة نفسك عن نوعية التفاصيل الهامة والفارق الذي يصنع فارقاً ... اسأل دائماً:

- ما السبب.
- ما الفارق.

ب- تساءل عن الرسائل الخفية التي تلتقطها.

تمرين

21- الحالة State

1- الماهية:

هي الوضع الذي تكون عليه عند لحظة من اللحظات، وهي تشمل:

- ما يجري على مستوى عقلك، أي نشاطك العصبي.
- ما يجري في جسدك أو بناء معدل، أو تجربتك البدنية ومستوى نشاطك.
- ما تشعر به، أي عواطفك.
- فيما وكيف تفكر، أي نشاطك الذهني.

إن حالة الارتباط والانفصال تعتبرا حالتين أساسيتين تشكلان التجربة بطريقة عميقة.

حالة الارتباط:

سوف تعكسها اللغة الذاتية غير الموضوعية حيث يكون الضمير المستخدم هو **أنا** والعبارات القصيرة والكلمات المعبرة عن الحواس.

الحالة المنفصلة:

تعكسها عبارات تستخدم الضمائر (هو - هي - هم - هذا) بدلاً من الضمير أنا، وتكون التركيبات مبنية للمجهول، والعبارات أكثر طولاً وأعقد تركيباً، وتكون هناك نسبة أكبر من الألفاظ المجردة.

2- ما الذي تفعله الحالة؟

تؤثر على الكيفية التي تشعر وتتصرف بها.

مثال: أنا متأهب ..... أنا في حالة ممتازة.

(3) أمثلة يومية:

- الشعور بالقلق قبل إجراء اختبار القيادة أو أي اختبار عمل.

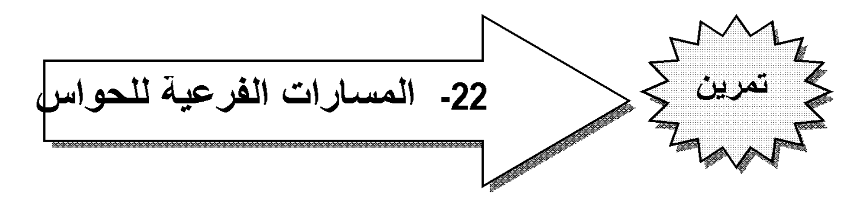
- الشعور بالهدوء أو الذعر قبل الموعد النهائي لإنجاز مهمة ما.
- التحلي بالتفاؤل والبشر في يوم رائع.
- تأمل المشكلة عقب وقوع الحدث.

(4) فكر في استخدام الحالة:

- حين تكون أنت أو شخص آخر في "حالة ما" ما هي حالتك الحالية؟ وما هو الحال الأفضل الذي يمكن أن تكون عليه؟
- حين تريدان تكون على (أهبة الاستعداد) لأداء شيء ما، ما هي عناصر هذه الحالة؟ وكيف يمكن أن تستحضرها وتعيشها؟
- كلما أردت أن تزيد من فاعليتك، استرجع حالتك في وقت مسبق إن استطعت.

(5) كيفية استخدام الحالة أو تغييرها:

- يجب أن تتعرف على حالتك المختلفة والمتعددة.
- عندما تكون في حالة رضا أو ثراء ذهني اسأل نفسك عن السبب.
- فكر في الأنشطة التي تبدو هامة بالنسبة لك ... هل تكون عادة في حالة تتناسب القيام بهذه الأنشطة؟ ... تعرف على الدوافع والأسباب .... (المثبت).



1- الماهية:

كل شيء تعبر عن طريقة محددة في وصف الشيء ورؤية ما حدث من خلال مسارات حسية معينة.

الحواس الخمس تسمى .... **مسارات الحواس.**

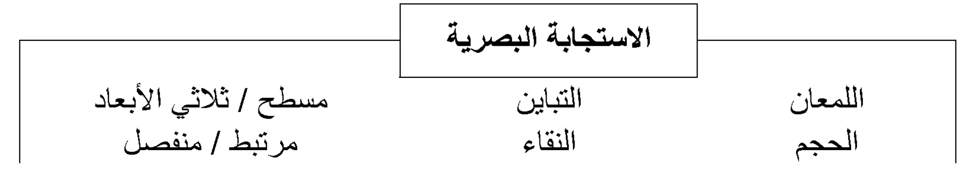
كل حاسة تعبر عن طريقة محددة في وصف الشيء ورؤية ما حدث من خلال مسارات حسية معينة.

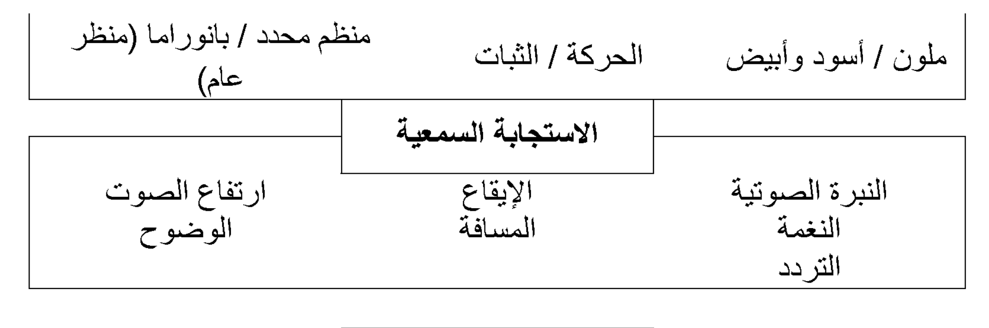
- الرؤية ..... التناول البصري ..... (ب)
- السمع ..... التناول السمعي ..... (س)
- الشعور ..... تناول الإحساس الحركي ..... (ح)
- الشم ..... تناول الاستنشاق أو الشم ..... (ش)
- التذوق ..... التناول التذوقي ..... (ت)

لو فكرنا في الاختلافات البصرية وحدها يمكن أن نطرح مجموعة الأسئلة الآتية عن أي صورة:

- هل هي ملونة أم أبيض وأسود؟
- هل هي واضحة أم مشوشة؟
- كم تبعد عنك؟
- هل هي صورة متحركة أم ثابتة؟
- هل هي مسطحة أم ثلاثية الأبعاد؟ .... وهكذا ....

2- ما الذي تفعله المسارات الفرعية للحواس؟





ملون / أسود وأبيض	الحركة / الثبات	منظم محدد / بانوراما (منظر عام)

الاستجابة السمعية

النبرة الصوتية النغمة التردد	الإيقاع المسافة	ارتفاع الصوت الوضوح

الإحساس الحركي

الضغوط درجة الحرارة الكثافة	الموقع الحركة الشكل	الملمس المدة

(3) أمثلة يومية:

- العام المقبل مازال بعيداً جداً عني حتى أنه يصعب علي رؤيته بوضوح، الأمر كله يبدو مشوشاً بالنسبة لي الآن.
- أحب إيقاع عباراته ولهجته القاهرية الناعمة.
- عندما أكون قلقاً أشهر باضطراب في معدتي.

(4) فكر في المسارات الفرعية للحواس:

- حين ترغب في تحقيق أعلى فائدة من شيء ما واسأل نفسك: ما الأنظمة التصورية التي تستخدمها؟ وما الأنظمة التصورية التي تحقق أعلى فائدة بالنسبة لك؟ واحرص على بناء أفضل وأقوى نظام تصوري ممكن.
- حين يكون نظامك التصوري الحالي غير مرضي أو يحد من قدراتك. جرب أنظمة تصورية أخرى لكي تتعرف على النظام الذي سوف يحقق لك أعلى فائدة.

س: هل تذكر شيئاً مروعاً بالألوان الحية؟ استبدل الألوان الحية بالأبيض والأسود؟ وضع الحدث في مكان بعيد في عقلك. هل أحدث ذلك فارقاً؟

(5) كيفية استخدام المسارات الفرعية للحواس:

- استخدم قائمة الاختبار لكي تتعرف على أكثر المسارات الحسية تأثيراً فيك

وجربها لكي تتعرف على تأثير تغيير أي منها.

- تنبه لكل الإشارات الصادرة من الغير، والتي تتم عن المسارات الحسية الكامنة والتي تلعب ... في التأثير على هؤلاء الأشخاص

تمرين

23- نموذج التغيير

لاحظ

ابدأ في ملاحظة سلوكك بشكل واع تأمل كيفية تنفسك واتصالك وتصرفك تحت أية أنواع من الضغوط

قرر

أن تفعل ما يلزم من أجل التغيير

تعلم

مهارات جديدة، اقرأ، استمع إلى أشرطة شاهد أشرطة فيديو تربوية، احضر مؤتمرات، خذ دروساً

استوعب

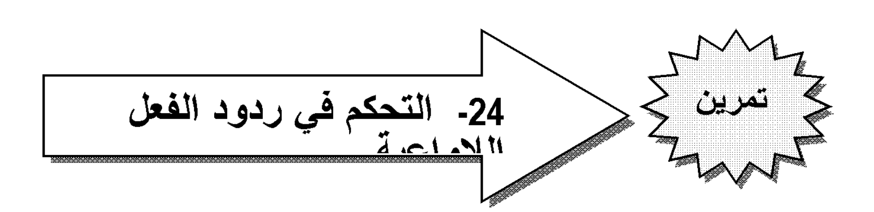
بخطوات بسيطة، كن مواظب، مارس يومياً مهما كانت الظروف

مارس

يومياً حتى تصبح جزءاً من حياتك

واصل عملك حتى الإنجاز

كن منضبط، ومهما حدث، لا تتوقف



لاحظ

↓

تنفس بعمق

↓

استجابات جسمك

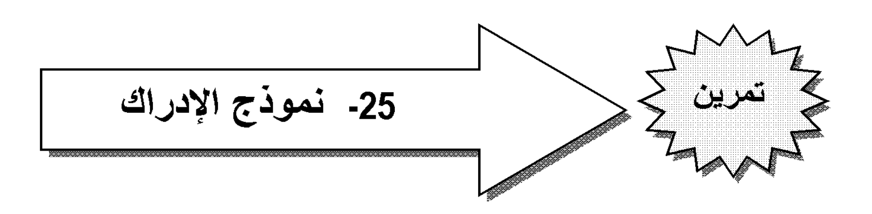
↓

قل: "أنا قادر على التحكم في ردود أفعالي"

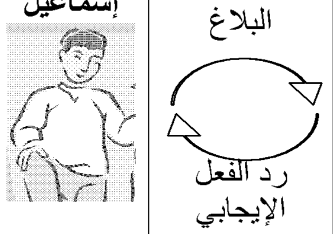
↓

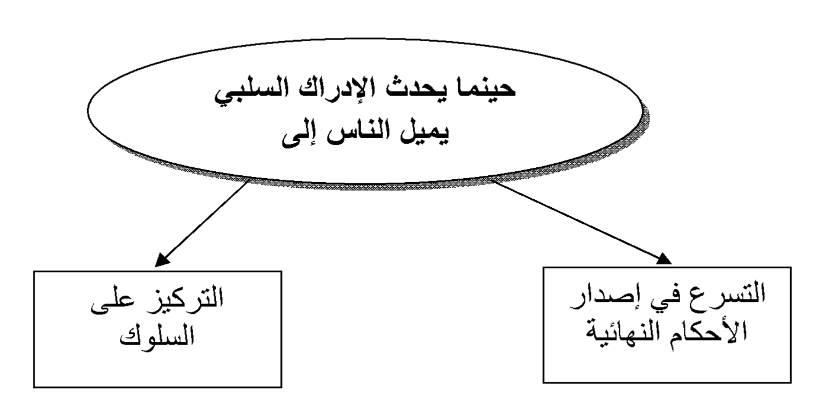
ركز على بلاغ الشخص الآخر لا الكلمات

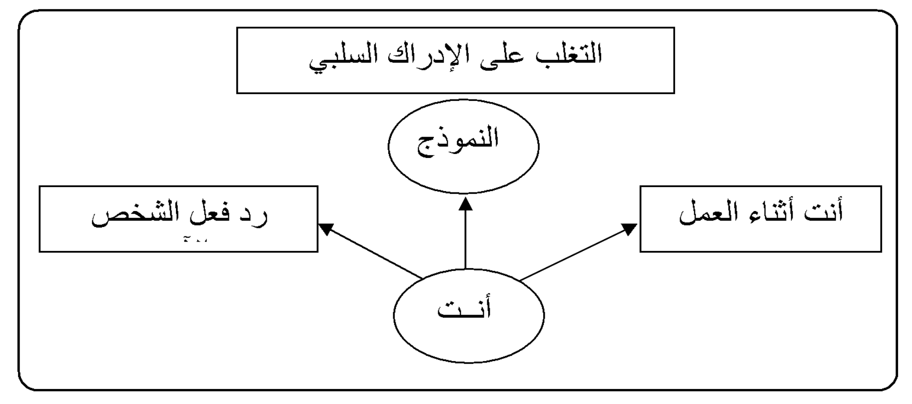
↓



الاختلاف في

• القيم • المعتقدات • الخلفية الثقافية والاجتماعية • المشاعر	**إسماعيل**	البلاغ  رد الفعل الإيجابي	**حسيـن**	• القيم • المعتقدات • الخلفية الثقافية والاجتماعية • المشاعر





تمرين

26- مولد السلوك الجديد

1- فكر في سلوك تنشده.

2- فكر في نموذج لك .... أي شخص لديه هذا السلوك.

3- تنفس بارتياح ... أغمض عينيك وتخيل أن قطعة (لوح) زجاج مقاوم أو (بلاجسكلس) موجود أمامك.

4- تخيل أن نموذجك موجود وراء الزجاج المقاوم، ويتبع سلوك مماثل للسلوك الذي تريده لنفسك.

5- تصور أن جزءً منك يصل إلى نموذجك الموجود وراء الساتر الزجاجي وينضم إليه.

6- راقب هذا الجزء منك وهو يتعلم كيف يتصرف مثل نموذجك.

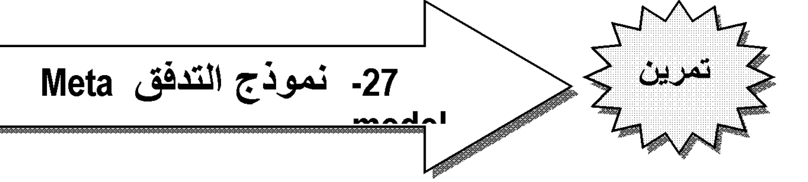
7- شاهد هذا الجزء منك بينما يحل محل النموذج ويكتسب معرفته وسلوكه.

8- قم بتقييم هذا الجزء منك، وأجرى التعديلات اللازمة عليه إلى أن تصبح راضياً عنه تماماً.

9- تخيل هذا الجزء منك وهو يطفو ويعود إليك، ويندمج فيك مع كامل معرفته.

10- فكر في موقف مضى كنت فيه محتاجاً إلى هذا السلوك ولكن لم تكن تمتلكه. لاحظ سلوكك مع إضافة المعرفة الجديدة إليه.

11- أجرى تطابقاً في المستقبل. تخيل موقف يأتي مثير. أجدد مميزات سلوكك ولاحظ الفرق في مشاعرك.



(1) الإلغاء: جمع المعلومات

الإلغاء بالمقارنة أنا أكثر ذكاء بالمقارنة بمن؟ بالمقارنة بماذا	الإلغاء البسيط أنا غاضب مِن مَنْ؟ تجاهه أي شيء؟
غياب المؤشر الرجعي لا يحبني من على وجه التحديد	الأفعال غير المحددة أحزنني كيف على وجه التحديد؟

(2) التعميم: تحديد نموذج المتحدث

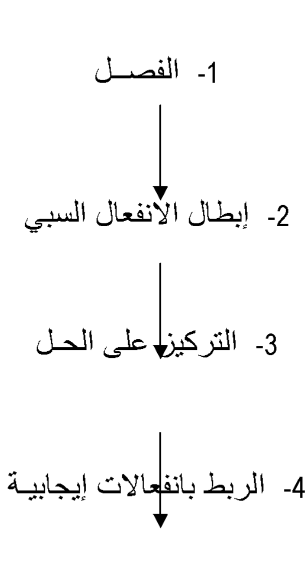
تأمل الشكلية للضرورة والإمكانية -على أنا -لا أستطيع -ممكن -مستحيل	المقاييس العامة هو متأخر دائماً

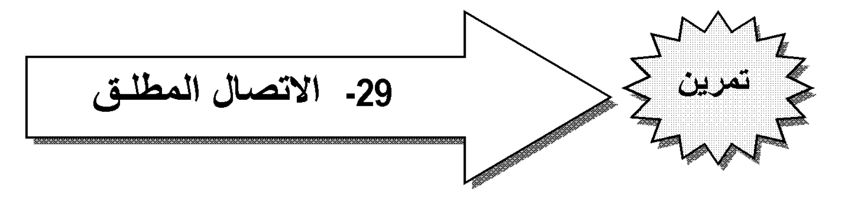
(3) التحريف: الكلمات المحرفة المعنى

الأداء الضائع من غير اللائق قول ذلك. وفقاً لمن؟	قراء الأفكار أعرف ما تريد كيف على وجه التحديد؟
السبب والنتيجة يجنني كيف على وجه التحديد يجنني؟	المساواة المركزيو يكرهني من هو الذي يكرهك؟

تمرين

28- حل المشكلات





(1) استمع

(2) افصل

ظل مرناً

(3) شاطر هموم الشخص ← هنا نادي الشخص باسمه

(4) لاحظ ووافق

(5) وضح وقد

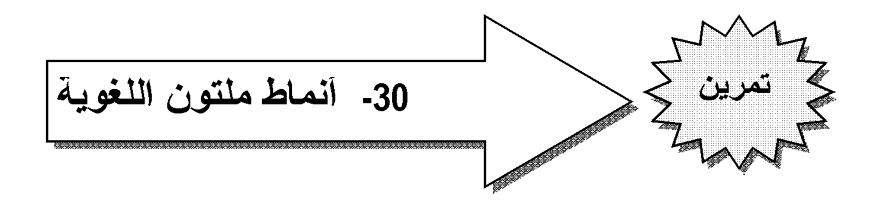
(6) أعد صياغة التبليغ ← هنا نادي الشخص باسمه

(7) اعــــزل

(8) عمــــم

(9) خصــص

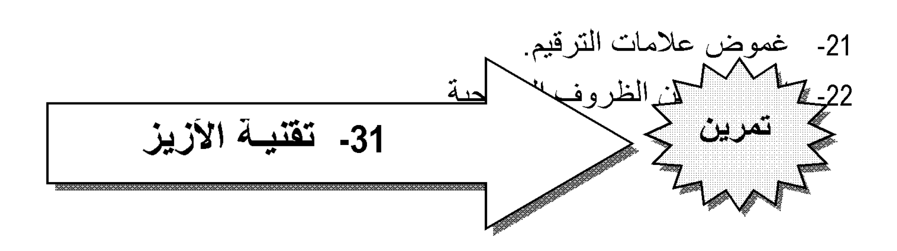
(10) تحرك نحو النتيجة ← هنا نادي الشخص باسمه



1- قراءة الأفكار.
2- غياب المؤدي ((الفاعل)
3- السبب، والنتيجة.
4- المترادفات المركبة.
5- الافتراضات.
6- الكلمات الكلية الدالة على العدد.
7- الكلمات الدالة على الإمكانية أو الضرورة.
8- الكلمات المجردة.
9- الأفعال غير المحددة.
10- السؤال المضاف.
11- افتقاد الإشارة المرجعية.
12- المقارنة غير المحددة.
13- مجاراة خبرة مالية.
14- الربط المزدوج.
15- التحويل الافتراضي.
16- الإشارات الممتدة.
17- الخروج من الاختيار المقيد.
18- الغموض الصوتي.
19- غموض وظيفة الكلمة.
20- غموض المجال.

21- غموض علامات الترقيم.

22- ...ن الظروف ال...حية



تطفو أهمية هذه القضية في اعتمادها الكبير على دور الخصائص المميزة للتفكير عندما تقوم باستبدال حالة نفسية متأزمة بحالة أخرى مرغوب فيها،وهي كالآتي:

1- حدد رد الفعل الداخلي الذي ترغب في تقييده ... ما هو بالتحديد رد فعلك الذي ستستبدله به؟. مثلاً: قد ترغب في تغيير إحساس الغضب أو التعصب.

2- حدد بدقة ما الذي يطلق هذه الاستجابة السلبية ... لاشك أن هناك شيء محدد يسبق رد فعلك.

3- الآن ... حدد نمط التفكير الذي له الأثر الأكبر في هذا المثير (المؤدي إلى مشاعرك السلبية).

4- فكر في شيء مختلف تماماً كي تحدث وقفه بعيداً عن الحالة. مثلاً: ما هو لون المدخل الأمامي لآخر منزل أقمت فيه؟

5- تخيل الآن الشخص الذي تريد أن تكونه، بغض النظر عما كنت عليه في الماضي وبخلاف سلوك محدد بعينه.

6- فكر في شيء مختلف تماماً لكي تبتعد عن الحالة التي أنت بصددها مثل تذكر رقم تليفونك بالعكس.

7- كون صورة للمثير الذي يطلق الاستجابة التي نريد تغييرها واستخدم العنصر أو العناصر الرئيسية التي تدعم المثير.

8- حول الصورة المتخيلة لشخصيتك الجديدة لصورة أصغر وأكثر إعتاماً، وضع هذه الصورة المظلمة في أحد أركان صورة أكبر.

9- بسرعة حول الصورة الكبيرة إلى صورة صغيرة ومعتمة في نفس الوقت الذي تجعل فيه الصورة الصغيرة كبيرة وأكثر إشراقاً. أفعل ذلك بأسرع ما يمكنك.... (يمكن استخدام الموسيقى هنا).

10- مرة ثالثة فكر في شيء مختلف تماماً لتكسر الحالة التي أنت بصددها، وقم بإزالة كل الصور من ذهنك حتى تبدأ منتعشاً جديد، وحتى لا تدخل في دائرة

من الصور غير المتحكم فيها.

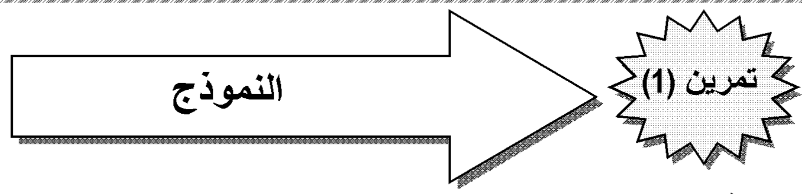
11- كرر هذه العملية خمس مرات، ثم راجع مدى النجاح الذي حققته.

الدرس الرابع:
أحدث نماذج ممارسة البرمجة اللغوية العصبية

محتويات الدرس الثاني:

تمرين (1): النموذج (Model).
تمرين (2): القضايا (Issues).
تمرين (3): التطبيقات العملية.
تمرين (4): نموذج النمذجة.
تمرين (5): ادرس قصته.
تمرين (6): التعليمي.
تمرين (7): مستويات التعلم.
تمرين (8): فكرة المجال الموحد عند روبرت ديلتس.
تمرين (9): نمذجة التعلم.
تمرين (10): قوة البوروتفوليو.

(4)
أحدث نماذج ممارسة البرمجة اللغوية العصبيـة



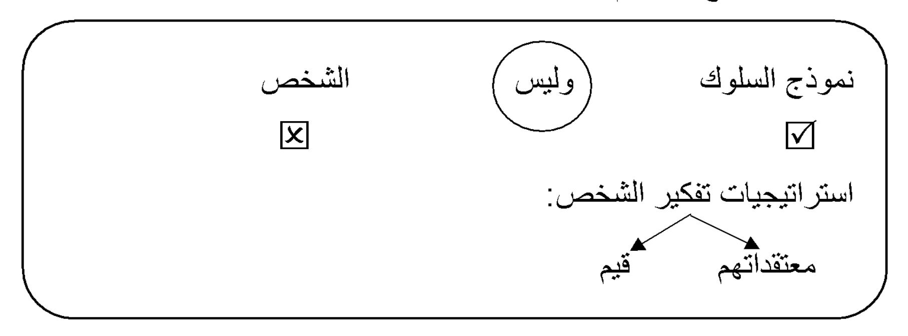
النموذج Model:

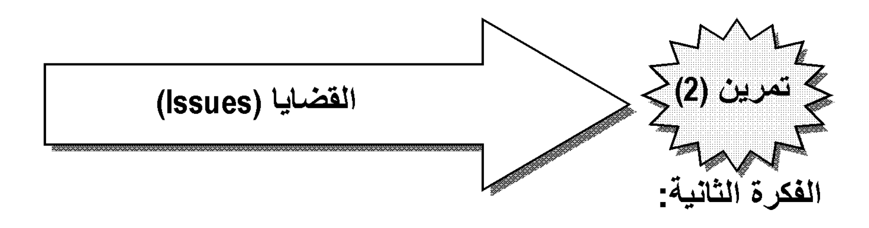
هو وصف لكيفية عمل شيء غايته أن يكون مفيداً ... أو نسخة تعرضت للتعمير، أو الحذف، أو التحريف.

الفكرة الأولى: المفاهيم الأساسية:

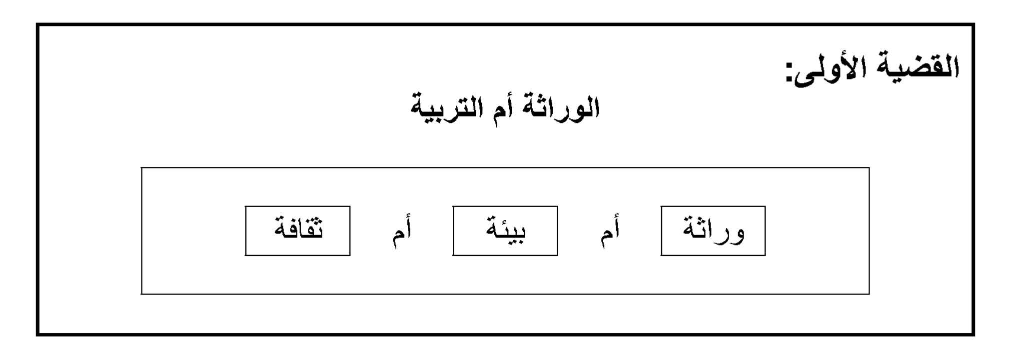
(1) إعداد النموذج:

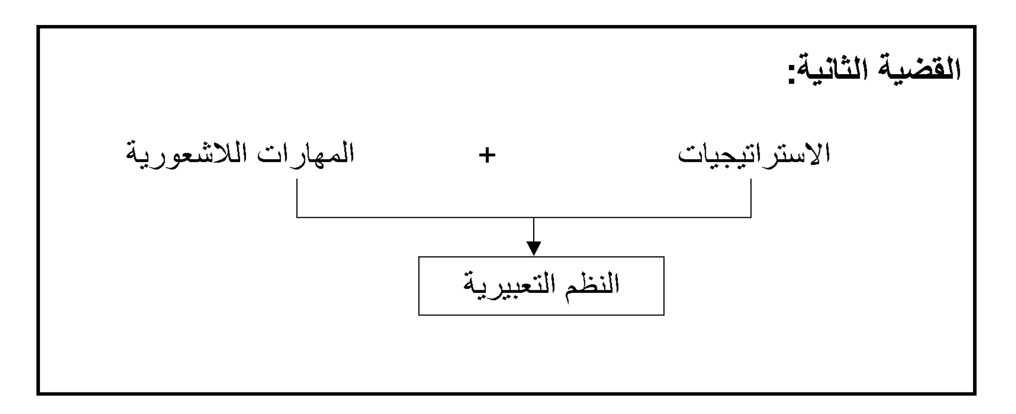
- لاكتساب مهارة إعداد النموذج أنت تحتاج مبدئياً لإيجاد شخص يستطيع أن يفعل ما تريده منه... هذا هو أول الطريق لإعداد النموذج.
- لاحظ سلوك المتميز، لا الشخص المتميز ... لذا كل شخص يصلح لأن يكون نموذج.
- إذا استطاع شخص ما، فأنا أستطيع.
- كل ما تحتاجه هو ترجمة "المواهب" أو القدرات الطبيعية إلى نتائج.
- إن إعداد نماذج التفوق يهتم بنماذج السلوك والمهارة لا الأشخاص، وتتضمن هذه العملية استراتيجيات تفكيرهم، التي تتضمن بالتالي معتقداتهم وقيمتهم التي تشكل دوافع سلوكهم.





الفكرة الثانية:





القضية الثالثة:

يوجد لدينا جميعاً الموارد والمهارات التي نحتاجها ولكننا لم نطبقها إلى ما وراء حدود معينة من خبراتنا. إن البيئة المبكرة قد تكون سبب في الإصرار العنيد للنجاح

القضية الرابعة:

القدرة تتضمن عدة مهارات

مهارة

مهارة　　　　مهارة

القدرة

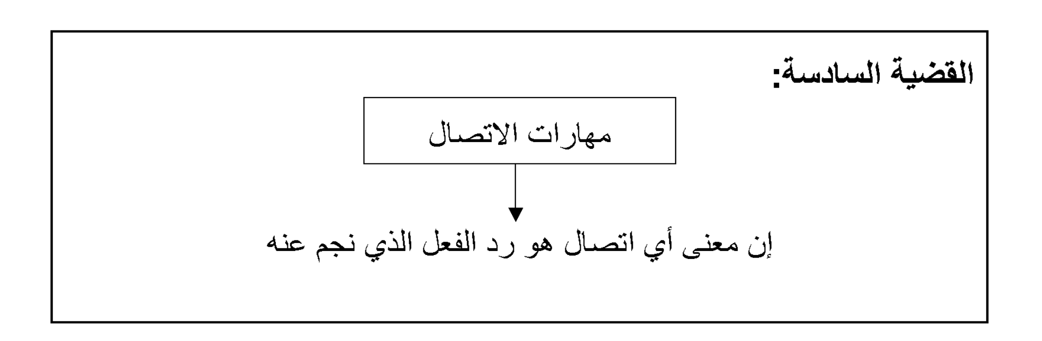
مهارة　　　　مهارة

مهارة

القضية الخامسة:

القانون النسبي 80 / 20

القضية السادسة:



القضية السابعة:

يمكن للتغير أن يكون أسهل وأيسر وأسرع وأفضل

3- الفكرة الثالثة:

المهم هو الناس ... أما الباقي فهو مجرد تقنيات

(شعار شركة أريكسون للاتصالات)

تعرف طبيعة عمل تشفير الموهبة باسم **"صياغة النماذج"**، فعندما تعيش في جلباب شخص آخر وتعيد إنتاج ما يقوم به، وتحقق النتائج التي يحققها فإنك **"تقوم بصياغة نموذج هذا الشخص"** وتتضمن هذه العملية إعادة إنتاج نفس أنماط اللغة، وطريقة التفكير، وأنماط السلوك.

4- الفكرة الرابعة:

الهدف من صياغة نماذج الموهبة في مجال العمل هو إعادة إنتاج التميز

تطوير ما تكتشفه
إنجاز مستوى أعلى من المستوى الأصلي للنموذج

تعلم كيف تتعلم
(التعلم مرتبط بالسياق الذي يحدث فيه)

= النمو الشخصي والمهني

صياغة النموذج

- نوع من حب الاستطلاع
- التركيز والاهتمام على الكيفية أكثر من السببية
- التعلم من الآخرين ومن أنفسنا

عندما نتعلم صياغة النموذج، فنحن إذن نتجاوز كثيراً جداً أسطورة قوالب نسبة الذكاء التقليدية (I.Q) الثابتة.

5- الفكرة الخامسة:

إذا فعلت ما نفعله دائماً، فستحصل على ما نحصل عليه دائماً.

بعض أهم مجالات التفوق الإنساني:

- تعليم الالتزام والاحترام.
- تحفيز نفسك والآخرين.
- الإقناع والتأثير.
- التفوق في المجال الرياضي.
- حسن الإنصات.
- إتقان اللغة والتحدث بطلاقة.
- التواصل باستخدام أحدث التقنيات.
- إنشاء شبكة.
- القيادة والإلهام.

وبنفس القدر يمكنك أن تنزلق إلى:

- الدخول في حالة اكتئاب.
- العبوس.
- فقدان الأعصاب.
- فقد إحساسك وعواطفك.
- المماطلة.
- الشعور بالقلق.
- مقاومة التغيير.
- ردود الأفعال بالعدوانية.
- الشعور بالذعر.

6- الفكرة السادسة:

بالإدراك الواعي يتوفر لك الاختيار | التعليم بالمعايشة | تحويل المهارة

إذا رغبت في صياغة نماذج التفوق في نفسك أو لدى الآخرين، فإن هدفك الأول سيكون فرز هذه الاستراتيجيات اللاشعورية أو الشعورية التي تساعدك على الأداء الناجح، وعندما تحدد الإستراتيجية التي يدير بها شخص ما خبرته، تكون قد حصلت على المفتاح لإعادة إنتاج هذه الخبرة لنفسك.

7- الفكرة السابعة: إستراتيجية التلاؤم

لنفرض أنك تتفاوض مع شخص ما لديه إستراتيجية تتضمن ما يلي:

(1) تكوين صورة عما يريد ..... (بصرية)

(2) يسأل نفسه عن قابلية هدفه للتنفيذ .... (سمعية)

(3) يشعر باليقين من أن هذه هي الطريقة التي يريدها .... (أحاسيس)

عندما تتلاءم مع إستراتيجية ستكون عنصراً مسانداً ومؤثراً على قراره، ولنفرض أن قراره كان (أن يطلب من رئيسه الترقي إلى وظيفة جديدة)، يمكنك أن تتلاءم مع إستراتيجيته عندما تقول له:

(1) تصور نفسك وأنت تقابل رئيسك وتوضح له رؤيتك لمستقبلك. (بصريـــــة)

(2) اسأل نفسك عما إذا كان من الممكن فعل ذلك. (سمعيـــــة)

8- الفكرة الثامنة: معتقدات التفوق:

1- لكل إنسان شخصية خاصة، ومن المهم احترام الاختلافات.

2- كل شخص ينتقي أفضل اختيار له في الوقت الذي يراه مناسباً.

3- ليس هناك فشل، ولكن دائماً تغذية عكسية، ولن نحصل دائماً على دروس مستفادة إذا اخترنا التفكير بهذه الطريقة.

4- ما يميز تواصلنا ليس النوايا ولكن التأثير.

5- هناك دائماً حل لكل مشكلة.

6- أفضل فرص النجاح متاحة لمن يتمتع بأكبر قدر من المرونة في التفكير والسلوك.

7- العقل والجسد هما شيء واحد، وكل منهما يؤثر في حالة الآخر.

8- لدى كل منا جميع ما يلزم من القدرات الداخلية التي يحتاجها في أي وقت.

9- نتعلم بالممارسة، والمراجعة، وتكوين النظريات، والاختيار ثم إعادة الممارسة، إن التعلم عملية مستمرة.

10- إن المعرفة، والفكر، والذاكرة، والتخيل نتاج لسلسلة من عمليات ترشيح وتخزين المعلومات، وهي استراتيجيات بنيناها لا شعورياً للتعامل مع الحياة كما خبرناها.

11- إذا واصلنا عمل ما نقوم به دائماً فإننا سنحصل على ما نحصل عليه دائماً، فإن كان ما نقوم به غير ناجح، فعلينا التحول إلى شيء آخر.

12- إن ما نحدثه من تأثير يأتي من داخلنا.

13- الشخص الوحيد الذي يمكن أن نغيره هو أنفسنا.

9- الفكرة التاسعة: قدرات التفوق

لدى الأفراد والمؤسسات الناجحة قدرات تتمثل في:

1- الحساسية تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين.

2- القدرة على تغيير ما يفعلون والمرونة في تغيير طريقة الأداء إذا ثبت عدم نجاحها.

3- يفكرون بمقتضى النتائج ويشكلون في هذه النتائج بحيث تتلاقى مع نتائج الآخرين ليتحقق الفوز للجميع من خلال موقف الكسب المتبادل.

4- بناء شبكة علاقات وطيدة مع كل ما يحيط بهم.

5- التعلم المستمر من كل ما يحدث لهم سواء كان جيداً أم سيئاً... وتكون النتيجة أنهم يحولون كل شيء إلى "جيد".

6- الاهتمام بما يحدث حولهم وبمن يلتقون بهم ويظهرون ذلك بطريقة تدل على الانفتاح لما يتعلمون منه.

7- يتصرفون ويتكلمون في حياتهم اليومية بشكل يتسق مع الرسالة التي حددوها لأنفسهم ويتماشى مع معتقداتهم وقدراتهم.

8- يتمتعون بالمرونة، بحيث يظهر ذلك في تغيير السلوك بشكل مستمر مع الحفاظ على مصداقية وعدم تصادمه مع القيم.

9- يعطون المثل للآخرين فيفعلون ما يريدون من الآخرين فعله.

10- يحترمون بيئتهم ويحافظون دائماً عليها أفضل مما وجدوها.

10- الفكرة العاشرة: الطريق المختصر لصياغة نموذج مهارة

1- حدد المهارة التي ترغب في صياغة نموذج لها وإعادة إنتاجها، وكن واضح في تعريف وتوصيف هذه المهارة.

2- اختر شخص أو مجموعة من المؤسسة ممن ترى أنهم يمثلون التميز في مهارات الأداء.

3- راقب من اخترته كنموذج خلال أدائه لكي تحدد الآتي:

أ - ما الذي يفعلونه بالتحديد وكيف؟

ب- أي نمط سلوكي ولو بسيط - حركة العيون ولغة الجسد.

ج- كيف يتحكم في بيئته؟

د- النمط اللغوي - ما المرشحات التي يستخدمها؟

هـ- أي معتقدات وقيم يتبنونها ويعبرون عنها؟

و- كيف يوصلون للآخرين إحساسهم بذاتهم؟

ز- ما الهدف الذي يسعون أو يقولون أنهم يسعون لإنجازه؟

4- وجه بعض الأسئلة إلى الشخص الذي اخترت أن يكون هو النموذج.

- ما الذي يسترعى انتباهك في بيئتك؟
- كيف تتواصل مع النظم الأخرى التي أنت جزء منها؟
- ماذا تقول وما تفعل؟
- بماذا تفكر؟
- كيف تصف نفسك؟
- ما قدراتك؟

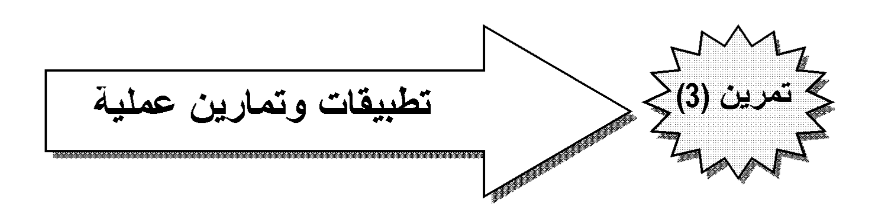
5- من المناسب قيام شخص آخر بإعادة صياغة النموذج لكي تقارن بين نتائجه ونتائجك حول نفس المهارة.

6- عليك الآن أن تعيد إنتاج الأنماط الفكرية والسلوكية للنموذج لكي تتبع إستراتيجية.

7- اختبر النموذج الذي تصول إليه بطريقة استبعاد أحد عناصره في كل مرة فإذا كان العنصر غير أساسي فلم يحدث أي فرق ملموس، بل في بعض الحالات سيؤدي استبعاد عنصر معين إلى تحسين النموذج.

8- هل تتلاءم النتائج التي حققتها بإتباع النموذج مع نفس النتائج الأصلية التي يحققها الشخص الذي استقيت منه النموذج؟ إذا كانت متفقة فقد نجحت؟ أما إذا لم تتلاءم، فيجب عليك إعادة العملية للبحث عن العناصر المفتقدة.

9- دون، وصف الإستراتيجية حتى تتمكن من مواصلة استخدامها وتطويرها إذا لزم الأمر.



أولاً- تمارين وأسئلة:

1- التمرين الأول:

ما الإسهام الفريد الذي نقدمه لكل من:

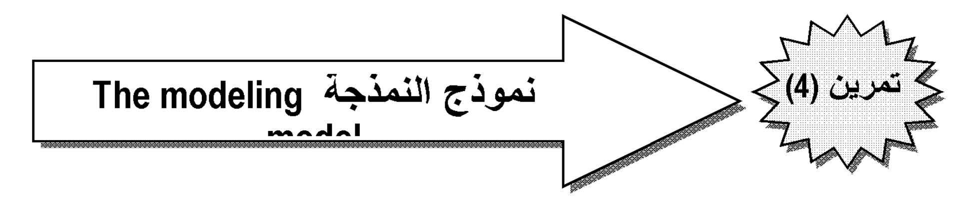
- عائلتك؟
- دورك في مجال عملك؟
- الحياة عموماً؟

2- التمرين الثاني:

فكر فيما تخطط له في باقي الأسبوع. هل هناك حدث تشعر بعدم الرضا بشأنه أو بعدم الثقة في إمكانية تنفيذه بشكل جيد؟ فكر في شخص يستطيع أن يتعامل بصورة جيدة مع هذه المواقف وضع نفسك مكانه عندما تتعامل مع هذه المواقف كما لو أنك ذلك الشخص.

3- التمرين الثالث:

من هم أصحاب التأثير الرئيسي عليك اليوم؟ ما مدى إسهام كل منهم في تكوين شخصيتك الحالية؟ ومن هو الشخص الذي يفضل السير على نهجه في مهاراته وأسلوبه؟ هل لديك صديق أو زميل يعجبك أسلوبه أو يتمتع بمهارة يجذب انتباهك؟ تخيل الخطط التي تمكنك من اكتساب هذه المهارة.



ثانياً- التطبيقات العملية:

ربما تكون جزء من مشروع ..... أو ..... ربما تكون نقطة بداية ......

على أي حال، وبأي شكل كان، نستطيع أن نستخدم هذا النموذج من أجل الاستبصار والمعلومات الجديدة.

والآن، فلننظر إلى الشكل التالي ... وعندئذ يمكن لنا أن **نبدأ الخطوة الأولى**: (*)

المخرجات المطلوبة Desired outcome

التفاصيل Details

المجال (المدى- الهدف - الفرصة) Scope

الاتصال (التواصل) Connection

الاكتساب (الشيء المكتسب) Acquisition

(*) Source: www.nlpand.co.uk

(1) المخرجات المطلوبة:

- ماذا تريد من النموذج؟ وماذا تعني النمذجة؟ ماذا تريد أن نفتقد، نشعر، من أجل نفسك أو من أجل الآخرين؟
- بماذا تشعر، وبماذا يعطيك الشكل من انطباعات؟ وما الذي يتطلبه ذلك؟

(2) التفاصيل:

- ما هي الأمثلة التي تختارها؟
- صف كل التفاصيل بالشكل الذي تراه؟

(3) المجال:

من القائمة الآتية: تخير ثلاث مرشحات وضع التفاصيل أمام كل مرشح:

تناظري قياسي	رقمي - إصبعي
• التسلسلات	• فوق البرامج
• العمليات	• الاعتقادات
• نظم الأنماط	• المجازات - الاستعارات
• C - > E	• أنماط النماذج الفوقية
• الاستراتيجيات	• الحالات
• Tote	• النماذج الفرعية

لاحظ: حالة المعلومات في كل وقت. لاحظ أي الأنماط سينشأ؟

(4) الاتصالات:

- ما هي الدورات؟ وما الذي قد يجعلها تستمر أو يجعلها لا تستمر؟
- ما هي الأساسيات؟

(5) المكتسبات:

- ما هو محتوى البرمجة اللغوية العصبية؟
- كيف يمكن تسلم رسالة؟
- كيف تحصل على النتائج التي تبحث عنها؟

(6) المخرجات المطلوبة:

- كيف تكتسب الدلائل (الشواهد)؟
- إذا لا ..... هل هناك منطقة ما تحبها؟

(7) النهاية:

- خذ نفسك الآن إلى مركز الدائرة، والخبرة.

نموذج صغير للنمذجة

عندما يقرر الناس الاعتماد على مشروعات نمذجة، يبدو أن هناك العديد من الأمور، وأن هناك عديدا من الصعوبات.

إنتاج النموذج:

مصمم المثال ← مصمم النموذج ← المتطلبات

العلاج:

مصمم الأمثلة ← المتطلبات

النمذجة الذاتية:

المنمذج ← المصمم للأمثلة ← المتطلبات

منهجية الاكتساب:

للاكتساب مناهج متعددة نذكر من أهمها على سبيل المثال:

جدول رقم (1)
شكل يوضح مناهج الاكتساب المتعددة

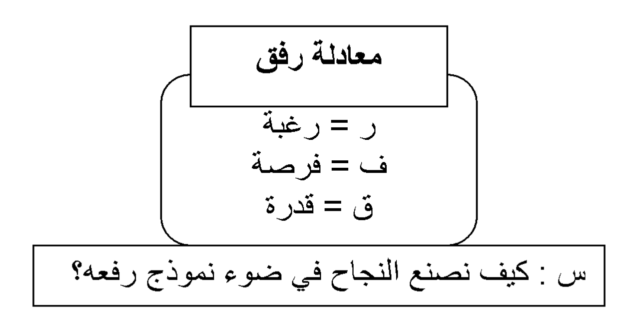
المنهج الطبيعي Physical (الفيزيقي)	المنهج التوضيحي Illustrative	المنهج الوصفي التصويري Prescriptive
المثبتات المكانية (المرئية) المثبتات المدويلات الفرعية	الصور الفيديوهات الرسوم	القصص المجازات والاستعارات الأسئلة
الأمثلة (الداخلية)	الأشكال أطر العمل	القوائم التعليمات الوصف التصويري

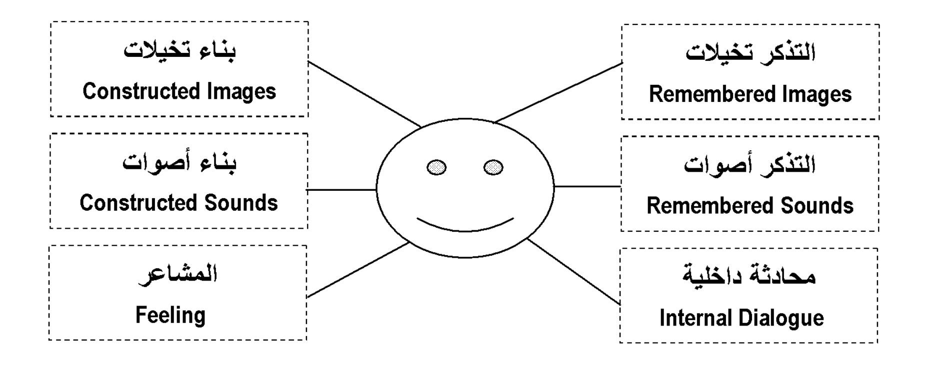
منهجيات التعلم:

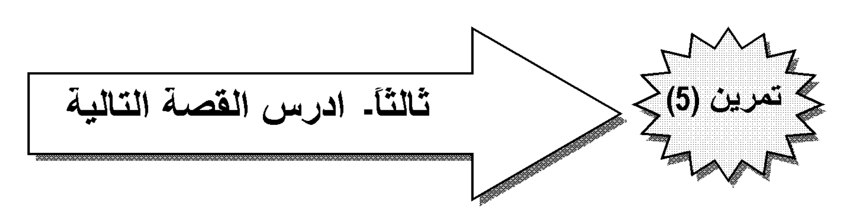
جدول رقم (2)
أمثلة لمنهجيات التعلم

المعرفة عن	الأداء	يُكَوِّنْ	التفكير
الفهم	**المهارة**	**حالة**	**الاعتقاد**
القراءة الاستماع الاختبار	الاستراتيجيات التدريب الرقص PMDS	الموسيقى / الشعر الصور الدرجة التثبيت التغيير الشخصي التاريخ الخطط	إعادة التأطير الحفيف (الهسهسة) ما فوق المرآة إعادة وضع (طبع) الهوايات

كيف نصنع إذن النجاح:







ذات يوم كان هناك رجل يعيش على أطراف صحراء أريزونا، وعندما كانت الشمس في طريقها إلى المغيب سمع من بعيد صوت دراجات نارية تقترب من صديقته، وكانت عصابة الدراجات النارية هي القادمة. حيث هاجموه بقسوة وربطوه في مؤخرة دراجة أحدهم بالحبال، ثم اتجهوا نحو الصحراء حيث فكوا وثاقه، ورحلوا مع حلول الظلام وتركوه خلفهم بين الحياة والموت، ولم يستعد وعيه إلا عندما أشرفت الشمس وبدا قرصها الصاعد في الأفق.

لقد أدرك الرجل لتوه أن الشمس في حدة الصحراء تعني الموت وأنه بدون طعام أو ماء أو مأوى لن يكون له فرصة للنجاة وقد لاحظ وجود بعض الأغصان الصغيرة فزحف باتجاهها ورقد في مساحة الظل الصغيرة ليحمي نفسه من أشعة الشمس الحارقة. سفر باليأس - لا أحد يعرف أين هو.

وما هي إلا لحظة حتى شاهد صقراً يهبط ويقف على أحد الفروع وأدهشه أنه سمع الصقر يقول له: هل تريد مساعدة؟ أجاب الرجل وعقد عقدت الدهشة لسانه: إنني أكاد أموت من العطش، إن حلقي ولساني أصابهما الجفاف، وأريد أن أشرب.

قال له الصقر: انظر خلفك ... هناك ثعبان ... عليك بإتباعه فهو يعرف مكان تدفق الماء من الصخور، وهناك يستطيع أن تشرب ...

عاد الرجل إلى مكانه وشاهد الصقر في اليوم التالي يهبط إلى نفس المكان حيث سأله: كيف حالك اليوم يا رجل؟ رد الرجل قائلاً: لقد شربت وارتويت ولكنني أحتاج إلى الطعام لكي أظل حياً، فالماء وحده لا يكفي.

قال الصقر: ابق مكانك هادئاً حتى يمر الظبي، ثم اتبعه حيث سيدلك على شجرة التين الشوكي التي يستطيع أكل ثمارها.

فعل الرجل مثلما قال له الصقر، فشعر بالتحسن، وعاد إلى مكانه وظل فيه إلى اليوم التالي إلى أن جاء الصقر وسأله: هل أستطيع أن أقدم لك أي شيء؟ قال الرجل:

نعم، لقد شربت وأكلت ولكنني في حاجة إلى الملح لكي أظل على قيد الحياة. كيف أحصل عليه؟

رد الصقر: لا تخش شيئاً، فالثعلب أيضاً يحتاج إلى الملح، وإذا تبعت خطاه فسوف ترى أين يعثر على الصخور الملحية.

فعل الرجل مثلما قال له الصقر، ثم عاد في اليوم التالي ليفاجأ بأن الأغصان العشبية التي لجأ إليها قد احترقت وتفحمت، صاح قائلاً: ماذا سأفعل الآن ... ليس لدي مأوى، سأحترق بأشعة الشمس حتى أموت.

لاحظ الرجل أنه يتابع خطوات الحيوانات في الصحراء كل يوم، وأنه تعلم بذلك كيف يجد الطعام، والماء، والملح، عرف كيف يحافظ على بقائه. لاحظ غنى الطبيعة بالألوان وجمال السماء عندما يغمرها المغيب بألوان زرقاء وأرجوانية وبلون القرص الذهبي الهابط. واستمع إلى الأصوات البديعة للطيور وهي تغني في الفضاء وشعر بقدر كبير من المتعة والسلام الداخلي.

سأله الصقر: هل أدلك على طريق العودة إلى منزلك؟

فكر الرجل لحظة، ثم قال: أعتقد أنني سأظل هنا لبعض الوقت.

المراجع:

(1) هاري ألدروبيريلي هيذر: **البرمجة اللغوية العصبية في 21 يوم، مقدمة متكاملة وبرنامج تدريبي**، السعودية، مكتبة جرير، ط 5، 2004.

(2) سوناتي: **البرمجة اللغوية العصبية في العمل، الاختلافات الذي يحدث فارقاً في العمل**، السعودية، مكتبة جرير، 2004.

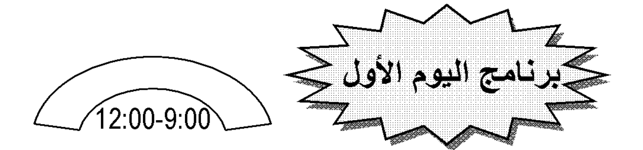
(3) إيان ماكديرموت، ويندي جاجو: **مدرب البرمجة اللغوية العصبية، الدليل الشامل لتحقيق السعادة الشخصية والنجاح المهني**، السعودية، مكتبة جرير، 2004.

(4) www.nlpcomprehensive.com/research/research/html

(5) www.nlpinfo.com

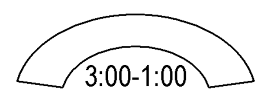
(6) www.nlpand.co.uk

إطار مقترح
المؤتمر العلمي الأول للبرمجة اللغوية العصبية



- عملية التذكر.
- ورش عمل التفاوض.
- كيف تشق طريقك في الحياة.
- الطاقة وقوتها.
- تغيير الاعتقادات والمفاهيم الصحية.
- البرمجة اللغوية العصبية وعلاج الأمراض، والآلام المزمنة والمستعصية.
- إدخال البرمجة للغوية العصبية في الدراسات العليا كمنهج دراسي مقرر.
- الاعتقادات ... المثبتات ... التدخلات المهنية ... والنمذجة.

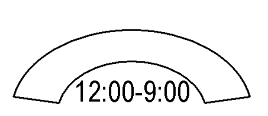
(1:00-12:00) راحة



- هذا هو عقلك في ضوء البرمجة اللغوية العصبية.
- علم البرمجة اللغوية العصبية ... لماذا؟
- تسهيل المعتقدات من خلال الأبعاد المختلفة.
- الأحلام وتفسيرها في ظل البرمجة اللغوية العصبية.
- ثلاث عقول وليس عقل واحد فقط.
- التنويم الأريكسوني والبرمجة اللغوية العصبية.
- استكشف عقلك الجميل وممارساته في الحياة اليومية.
- استراتيجيات فعالة من أجل النجاح مع العملاء.
- التعمق مع البرمجة اللغوية العصبية.

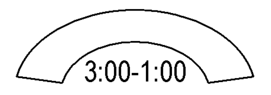
- زيارة إلى متحف البرمجة اللغوية العصبية.
- اعرف من أنت مع البرمجة اللغوية العصبية.





- عروض تقديمية عن مفاهيم واقتراحات البرمجة اللغوية العصبية.
- أشهر علماء البرمجة اللغوية العصبية ... قراءة في أعمالهم وجهودهم العلمية.
- الأنظمة الحياتية، وقوة البرمجة اللغوية العصبية.
- الجسم - العقل - التكامل الروحي ..... مفاهيم متكاملة.
- التعلم ونسق المناعة.
- التحدث مع الأطباء والمعلمين عن البرمجة اللغوية العصبية.
- البرمجة اللغوية العصبية في القرن الواحد والعشرين.

(1:00-12:00) راحة



- علم التفكير وفن التغيير.
- تكنيك حركة العيون.
- برامج الماوراء .... أهميتها .... وتطبيقها.
- أمل جديد للأطفال المعاقين.
- استخدام المجاز اللغوي ... لماذا ... أهيمته.
- اتجاهات حديثة في العلاج بالبرمجة اللغوية العصبية .... ماذا نفعل في العلاج؟
- تغيير الاستجابات العقلية والفيزيقية.
- فلنأخذ البرمجة اللغوية العصبية إلى داخل أعماق المجتمع العربي المعاصر.
- البرمجة اللغوية العصبية ... النموذج البديل للعمل.
- الرؤية المتكاملة في ظل البرمجة اللغوية العصبية.

- اعرف من أنت مع البرمجة اللغوية العصبية.



ورشة عمل البرمجة اللغوية العصبية

1- الورشة الأولى:

أدوات البرمجة اللغوية العصبية.

2- الورشة الثانية:

النجاح والفشل ... وأسرار النجاح والنمو الشخصي.

3- الورشة الثالثة:

اليقظة الروحية مع البرمجة اللغوية العصبية.

4- الورشة الرابعة:

آخر ونماذج وتقنيات البرمجة اللغوية العصبية.

5- الورشة الخامسة:

البرمجة اللغوية العصبية وعلاج الفوبيا.

6- الورشة السادسة:

لغة التنويم المغناطيسي.

7- الورشة السابعة:

المستويات العصبية للتغيير.

8- الورشة الثامنة:

كيف تكسب الأصدقاء، وتؤثر في الآخرين.

9- الورشة التاسعة:

مفاتيح التفوق الشخصي.

10- الورشة العاشرة:

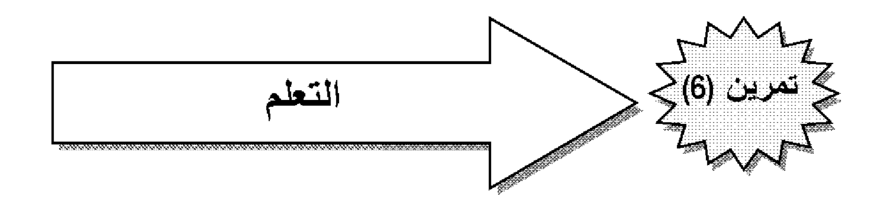
عروض تقديمية خلال فعاليات المؤتمر العلمي الأول للبرمجة اللغوية العصبية

1- أنماط التفكير.
2- العالم من خلال مرشحاتنا.
3- التفكير بجسدك.
4- إثراء التواصل.
5- أسئلة تحري الدقة.
6- لغة التنويم المغناطيسي.
7- المجاز: مفتاح اللاشعور.
8- ما وراء الرسائل.
9- صياغة النماذج.
10- استراتيجيات للحياة الناجحة.
11- تواصل مع قدراتك الداخلية (التثبيت).
12- الإيمان بالتفوق.
13- حقق ما تريديه فعلاً ... النتائج المصاغة بدقة.
14- حل الصراع، ومهارات التفاوض.
15- البرمجة اللغوية العصبية والأداء التدريبي المتميز.

أفكار جديدة .....

1- فرط النشاط والبرمجة اللغوية العصبية.
2- الخرائط العقلية.
3- المثبتات وعلاج القلق.
4- حالة البرمجة اللغوية العصبية وصحة المجتمع.
5- إستراتيجية باب - جناب.
6- محادثات مع الجسم البشري ... نظرة كلية.
7- البرمجة اللغوية العصبية وممارسة (الطب - الخدمة الاجتماعية - العلاج النفسي ...).
8- بناء المنظمات الصحية: استراتيجيات التغيير.
9- العالم من خلال مرشحاتنا.
10- التفكير بجسدك.
11- إثراء التواصل.
12- أسئلة تحري الدقة.

(5) الدرس الخامس
البرمجة اللغوية العصبية وأنماط جديدة للتعلم



(1) الحلقات والأنظمة .... لماذا؟

يوجد طريقتان أساسيتان لفهم الأحداث والتجارب ... يمكنك أن تركز على المضمون وعلى المعلومات المتوافرة؛ تسأل نفسك: ما هذه القطعة؟ وماذا تسمي؟ كيف تبدو؟ فيما تشبه القطع الأخرى؟ وذلك عند التحدث عن قطعة موسيقية.

فكرة الأنظمة خطية باهتمام كبير في البرمجة اللغوية العصبية ... وضح؟

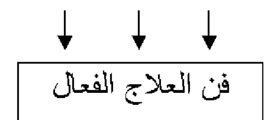
جريزري بينسزم

(طبق علم التفكير أو التفكير النمطي على علم الأحياء ونظرية التطور وعلم النفس).

فوجينيا ساتير

(أشهر المعالجين في مجال طب الأسرة)

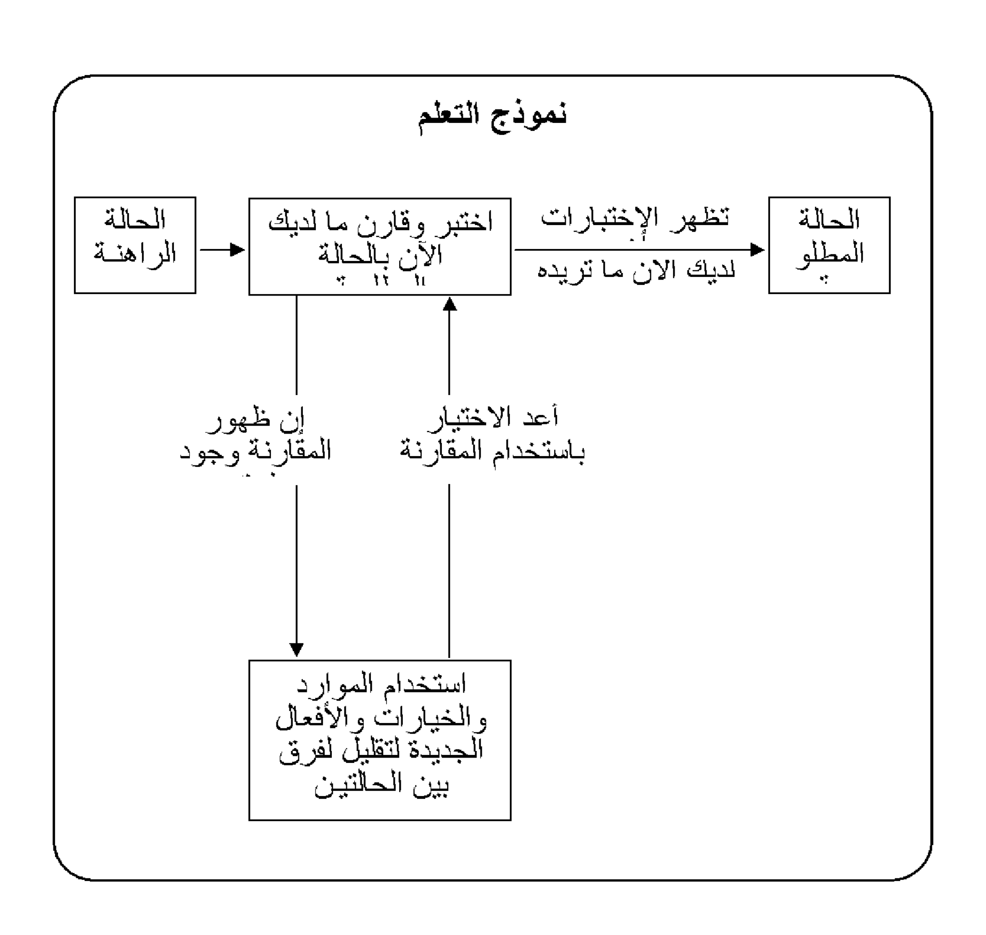
- الأسرة نظام متوازن من العلاقات وليست مجموعة أفراد ذوي مشكلات يجب حلها.
- التحديد الدقيق لوقت التدخل العلاجي.
- تحديد من هو الشخص الذي يحتاج للتغيير حتى تتحسن العلاقات داخل الأسرة كلها.



(2) أفضل طريقة لتغيير الآخرين هي أن: "تغيير نفسك أولاً"، ثم تغير علاقاتك مع الآخرين. وبالتالي فإن أولئك الأشخاص سيتعين عليهم التغيير أيضاً.

(3) أحياناً نقضي أوقات طويلة محاولين تغيير شخص ما؛ وفي نفس الوقت نعترف بأسلوب يعزز تماماً ما يفعلونه، وهو ما أسماه باندلر.... "ابتعد ولكن أقترب أكثر".

(4) يوجد ما يطلق عليه "تأثير الفراشة" حيث أن حركة جناحها البسيطة تخلخل في الهواء ولو بسيط وبسبب اضطراب في ضغط الهواء في وقت ومكان حرجين، ويمكن في النظم المعقدة لتغيير بسيط أن يحدث أثراً بالغاً.



س: ما هي فكرة حلقات التعلم؟

جـ:

لتصل لأكبر قدر من الكفاءة يجب أن تعقد مقارنة بين ما لديك وبين ما تريده، فينصب عملك على تقليل الفارق بينهما، ثم تقارب مرة ثانية بالاستناد إلى قيمك التي تتمسك بها فتتساءل: ما الشيء المهم بالنسبة لي في هذا الموقف؟

أن نتعلم من أخطائنا أكثر من نجاحاتنا	(الحالة الراهنة) مقابل الحالة المرغوب فيها	وضوح المعنى

س: ما هو نموذج (توت Tote).

جـ:

أي: (اختبار، فعل، اختبار، خروج) ← الحصيلة الرئيسية

مهارة (تعلم طريقة اكتساب العلم) أعلى من مهارة (تعلم أية مادة دراسية) أي: أن تصبح متعلماً جيداً بغض النظر عن المادة التي تتعلمها.

س: لماذا يحدث الفشل في التقييم؟

جـ:

(1) اسأل الأسئلة الآتية:

س: ما الاتجاه الذي تراه مشكلة لديك؟

س: هل كل ما تقوم به من مشروعات يؤول إلى الفشل؟

س: هل كلما تحاول تحصل على نتائج غير مرغوب فيها؟

س: ما حالتك الفسيولوجية وأنت تفكر في المشكلة؟

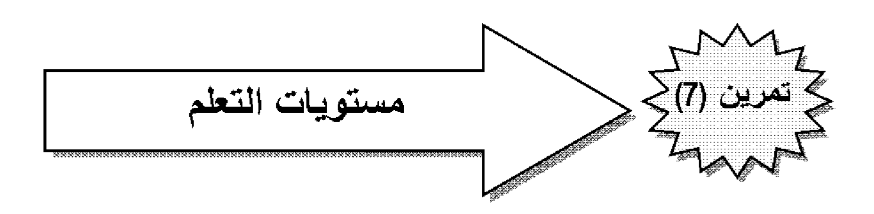
(2) أنظر يمينك .. أنظر يسارك .. تذكر ذكرياتك .. هل هناك شيء جديد يمكنك أن تتعلم منه؟

(3) حدد تجربة إيجابية تريدها .. وأي شيء تكون قادر على تحقيقه في المستقبل .. حدد التنميطات السمعية والبصرية والحسية للطريقة التي تفكر بها حول تلك التجربة، وقم بإرساء التجربة بصورة حسية بطريقة اللمس

(4) أنظر لأعلى اليمين وكون صورة ذهنية لهدف ما أو اتجاه تنشده، يأخذ في اعتباره ما تعلمته من مشاعر وصور وكلمات ارتبطت مع الاعتقاد الذي تراه مشكلة بالنسبة لك. وتأكد أن ذلك الهدف أو الاتجاه المنشود ينسجم مع شخصيتك وعلاقاتك ... وتأكد كذلك من وجود ارتباط واضح بين الذكريات وبين هدفك أو اتجاهك الإيجابي الذي تسعى إليه وقد ترغب في تعديل هذا الهدف بما تعلمته من خلال نظرك إلى الذكريات.

(5) اجعل نميطات الهدف المنشود نفس نميطات التجربة المرجعية ... واحتفظ بالمرساة الخاصة بالتجربة المرجعية وأنت تقوم بذلك.

إن الخطوات السابقة كلها ستمنعك من أن تتعلم من الماضي، بل وسوف تحرر توقعاتك المستقبلية من قبضة الفشل الماضي، ووقتها سيرتكز تفكيرك بشأن هدفك على نميطات التوقع الإيجابية.



(1) إن المنهج الدراسي المسمى بالمنهج الخفي في المدارس يعد مثال على مستوى أعلى من مستويات التعلم وبغض النظر عما يتم تعلمه فإن المهم هو طريقة التعلم.
(2 + 6 = 8 ، 4 + 4 = 8 ، 5 + 3 = 8).

(2) يوجد مستوى تعلم أعلى هو ذلك المستوى القائم على فهم العلاقات والفروق المختلفة بين الطرق المتنوعة التي تتعلمها لتحصيل المعرفة.

(3) يمكن الارتقاء إلى مستوى تعلم أعلى وتعلم طريقة أداء سلوكيات جديدة بالإضافة إلى تعلم قواعد طريقة أداء تلك السلوكيات ووقت أدائها أيضاً.
(بالإضافة إلى وجود العلاقات الطيبة والرغبة في تعلم أي شيء جديد).

أهمية مفهوم البقعة العمياء
Blind spot

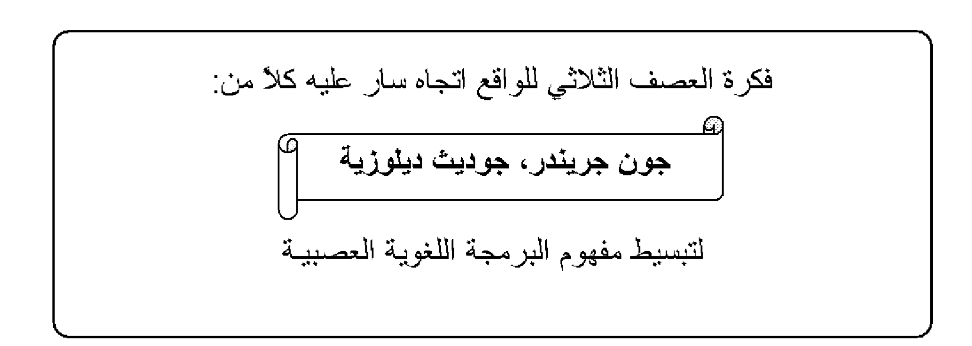
الإنسان لا يستطيع أن يؤدي عمله بالاستناد إلى نظام تمثيل واحد، وإنما يحتاج إلى نظامين تمثيليين على الأقل، أحدهما لاستيعاب المعلومات، والآخر لتفسيرها بطريقة مختلفة

العصف الثلاث للواقع:

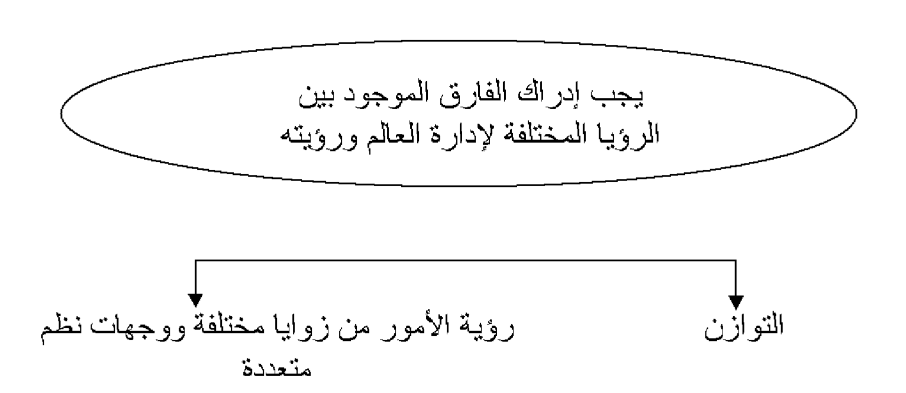
المواقع الإدراكية	المفهــــوم
1- الموقع الإدراكي الأول	كيف يؤثر هذا الأمر على ...؟ ويعبر عم ما عايشته لتوك عندما ركزت على واقعك أو عالمك أنت بصرف النظر عن ذلك الموقف الذي اخترته.
2- الموقع الإدراكي الثاني	كيف تتأمل شكل وحالة الموقف من وجهة نظر شخص آخر. كيف يبدو الأمر بالنسبة للآخرين؟ ويسمى الموقع الإدراكي الثاني (التقمص العاطفي). إذا كنت في حالة نزاع مع شخص آخر فأنت بحاجة إلى معرفة طريقة رؤيته لما تفعله.
3- الموقع الإدراكي الثالث	معايشة تجربة رؤية العالم ليس من وجهة نظرك أنت وليس من وجهة نظر أي شخص آخر غيرك. بل من وجهة نظر خارجية تماماً كما لو كنت مراقب أو منفصل تماماً عن التجربة، أي أن تكون شخص لا يدله في المواقف على الإطلاق.

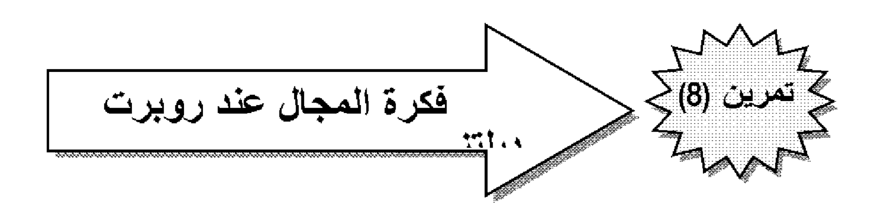
كيف يمكن تحقيق التوازن بين أداء الأعمال بصورة واعية وأدائها بصورة غير واقعية؟

نوع الموقع الإدراكي	الشخصية
1- الموقع الإدراكي الأول	الشخص يكون أنانياً، لا يهتم إلا بذاته.
2- الموقع الإدراكي الثاني	يتأثر بآراء الآخرين أكثر من اللازم.
3- الموقع الإدراكي الثالث	مراقب للحياة من الخارج.



إن وجود المواقع الإدراكية الثلاثة دليل قاطع على أن الخارطة ليست هي الواقع، بل يوجد العديد من الخارطات المختلفة.





السياق		الموقع الإدراكي
العلاقة		مستويات التعلم

س: ما هي أفضل نقطة يمكننا التدخل من خلالها لإحداث التغير المطلوب؟

جـ: نحن لا نتغير في صورة جزئيات وكلن نتغير في صورة كلية.

السؤال الرئيسي

أين بالتحديد ستحرك الفراشة جناحيها؟
وأين ستقوم بالدفع من أجل إحداث الفارق؟

س: ما هي مستويات حدوث عملية التعلم وفقاً لنظرية المجال الموجد لـ (روبرت ديلتز)؟

جـ: مستويات حدوث عملية التعلم وفقاً لنظرية المجال الموجد لـ (روبرت ديلتز)

1- **المستوى الروحي:**

- أعمق المستويات كلها.
- يعالج القضايا الغيبية الكبرى (الميتافيزيقية)، مثل: لماذا توجد في الحياة؟
- تصميم هذا المستوى كل ما نفعله.

2- **مستوى الهوية:**

- الهوية هي المعنى الرئيسي للذات.

- الهوية هي جوهر القيم، هي مهمة الإنسان في الحياة.

3- **مستوى الاعتقاد:**

- الأفكار التي تعتقد أنها صحيحة.
- الاعتقادات يمكن أن تكون مصدر للإجازة (العمل شيء مهماً في حياتنا).

4- **مستوى السلوك:**

- يتمثل في مجموعة من السلوكات والمهارات العامة والاستراتيجيات التي نستخدمها في حياتنا.

5- **مستوى البيئة:**

- هل كل عمل تقوم به بغض النظر عن قدراتنا.

6- **المستوى الروحي:**

- هو ذلك الشيء الذي نستجيب له، أي يكن رد فعلنا موجهاً إليه وهي الموجودات التي تحيط بها وهي كذلك كل من نقابلهم من أناس آخرين.

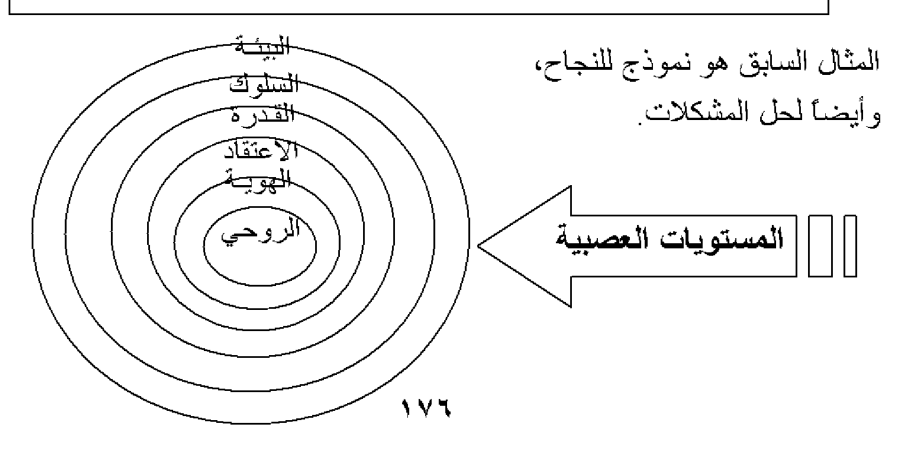
مثال:

س: كيف يفكر مندوب المبيعات في عمله باستخدام مستويات المجال الموحد لديلتز؟

جـ:

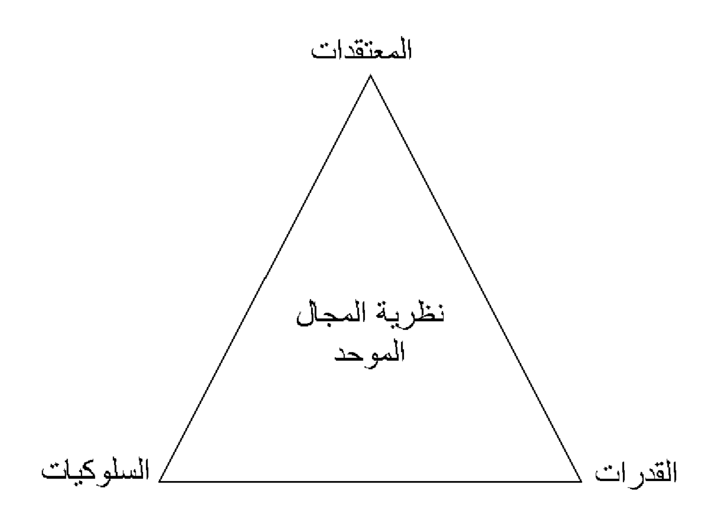
البيئة: أرى هذا الحي منطقة مناسبة للبيع. السلوك: لقد أجريت صفق تجارية اليوم. القدرة: يمكني بيع هذا المنتج للناس. الاعتقاد: إذا تحسن أدائي في المبيعات فيمكنني الحصول على ترقية. الهوية: إنني مندوب مبيعات ماهر.

المثال السابق هو نموذج للنجاح، وأيضاً لحل المشكلات.



لاحظ أن

غالباً ما يتخذ السلوك دليلاً على الهوية أو القدرة، وبهذا يتم تدمير الثقة واللياقة في حجرة الدرس، إذ أن الخطأ في الحساب مسألة رياضية لا يعني بأي حال من الأحوال الغباء أو وصف التحصيل العلمي في مادة الرياضيات. وتفكيرك على هذا النمو يقلب موازين المستويات المنطقية برمتها.

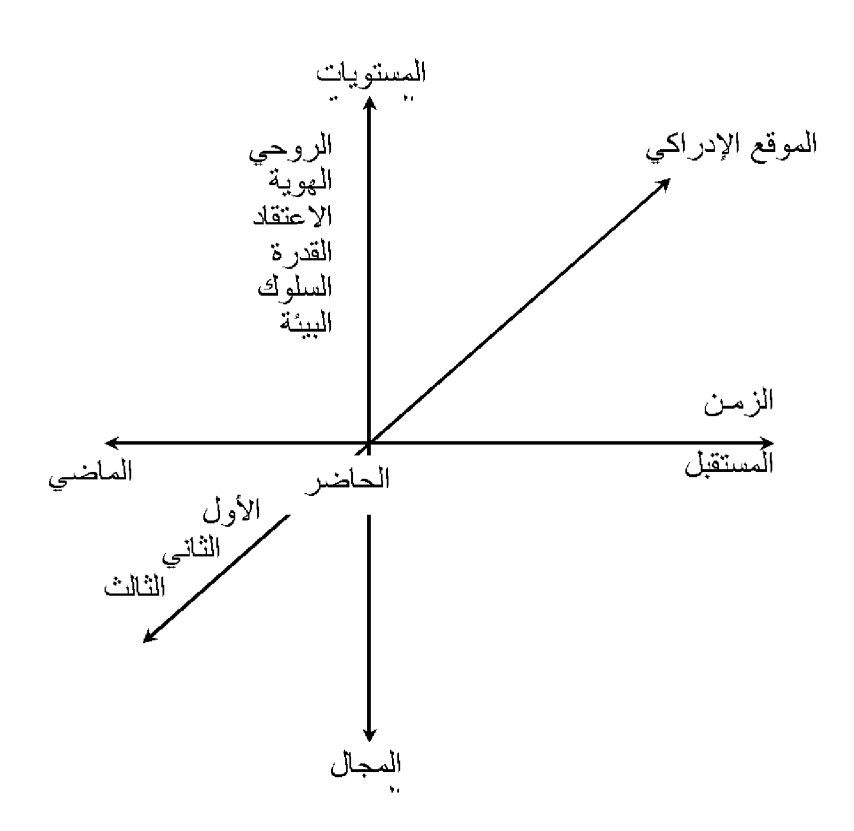


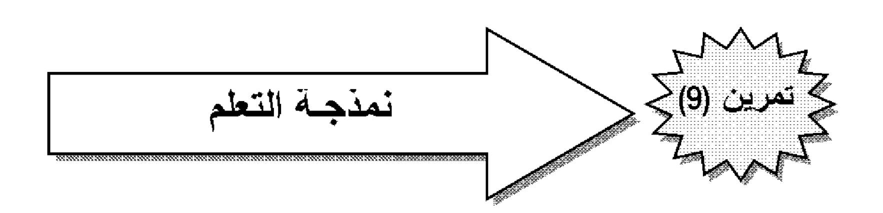
سؤال: إن طريقة المجال الموحد تجمع بين الأجزاء المختلفة للبرمجة اللغوية العصبية في إطار عمل مكون من أفكار المستويات العصبية والزمن والموقع الإدراكي. أشرح بالتفصيل كلما أمكن ذلك.

مفتاح الحل:

إن مفتاح العمل الرئيسي هو التوازن، وما تأتي المشكلات إلا من الاختلال في ذلك الزمن، ومن هنا تأتي أهمية المجال الموحد الذي يمكن الإنسان من التعرف على: أي العناصر تشكل الأهمية الكبرى؟ وأي تلك العناصر ضعيفة للغاية، وإنها غير موجودة أصلاً؟

الشرح كما هو موضح بالرسم:





النمذجة تعني الاقتداء بالآخرين ... وهذا يتطلب دراسة:

- السقوط والفشل المتكرر.
- إعادة تفسير عملية التعلم.
- الأنماط السلوكية للمتميزين الذين يحققون النجاحات، وكيف يحققون نتائجهم.
- الاختلاف الذي يحدث الفارق بين النجاح والإخفاق.
- نسخ التفوق الإنساني.
- طريقة تحقيق التفوق بأسرع وقت ممكن.

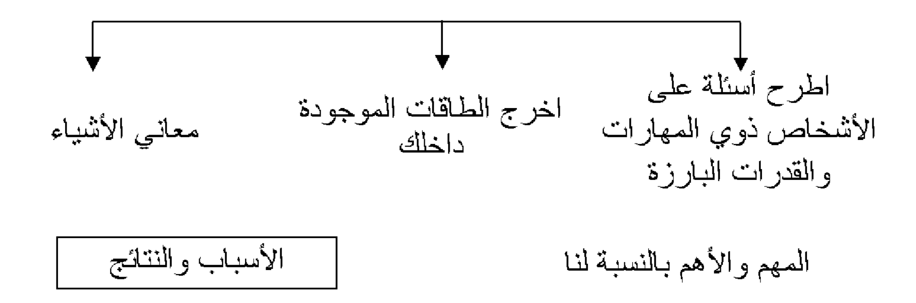
مراحل النمذجة

المرحلة	الخصائص
الأولى	• مصاحبة نموذجك (مثلك الأعلى) أثناء قيامه بالسلوك الذي نهتم به. • عليك أن تنتحل نفسك في مكان نموذجك. وبذلك باستخدام مهارات الموقع الإدراكي الثاني (وجهة نظر الشخص المقابل)، وتقوم بها يقوم به من أعمال إلى أن تصل إلى نتائج تماثل نتائجه، حيث يتعين عليك أن تركز على ما يفعل (من سلوكيات وحركات وتعبيرات جسدية) وعلى طريقة فعله لذلك (استراتيجيات التفكير الداخلي) والسبب الذي يدفعه إلى فعل ذلك (المعتقدات والافتراضات الداعمة). • ملاحظة: كل أفعال نموذجك من خلال (الملاحظة المباشرة)، وبالنسبة لطريقتك في القيام بتلك الأفعال والسبب الذي يعزي إليه قيامه بها فيمكن التعرف عليها بطرح أسئلة ملائمة عليه.
الثاني	• هل هي مرحلة اقتطاع السلوك المحاكي لمعرفة إن كانت تلك العناصر تشكل ذلك الفارق أم لا؟ .... كما أنك تقوم بتهذيب النموذج على نحو واع.

المرحلة	الخصائص
الثالثة	• تصميم طريقة لتعليم تلك المهارة للآخرين ... إن المعلم الناجح سيكون قادراً على خلو بيئة سليمة مناسبة يمكن بها طلابه من تحصيل النتائج بأنفسهم.

السؤال الأساسي

إن كنت مكانك ليوم واحد، فما الذي يجب أن أفعله لكي أفكر وأتصرف مثلك؟



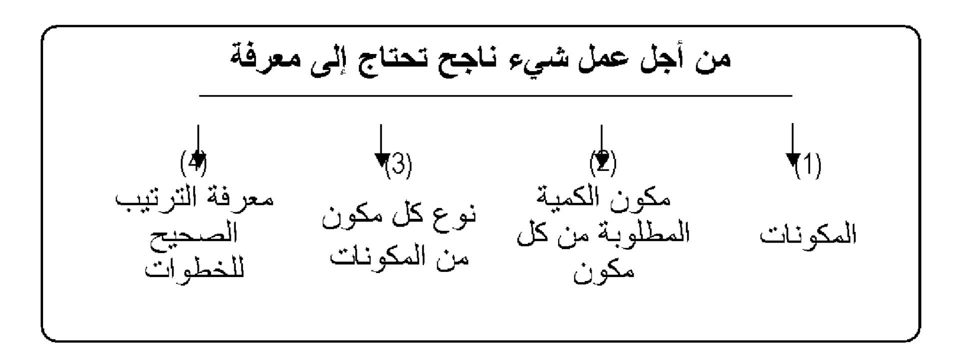
س: أعرض نموذجاً لبعض الأسئلة الهامة التي تساعدك على استنباط المعتقدات والاستعارات؟

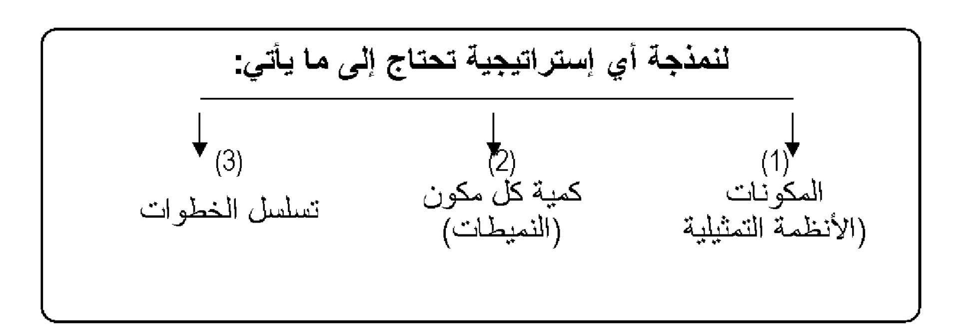
جـ:

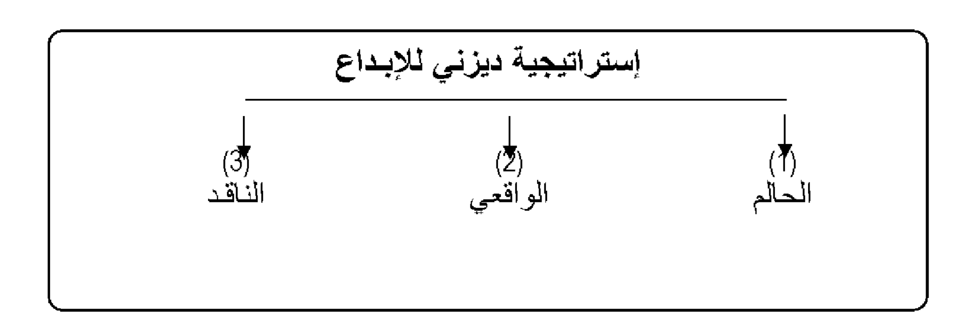
1- لماذا تفعل ما تفعله؟
2- ماذا يعني هذا بالنسبة لك؟
3- ماذا سيحدث لو لم تفعل هذا؟
4- كيف يبدو ذلك المعتقد؟ وبم تقارنه وتشبهه؟
5- ما نوع القوة التي يمنحك إياها ذلك المعتقد؟
6- ما الأفعال الجديدة التي ستقوم بها إذا آمنت بذلك المعتقد؟

7- ما الذي ستفعله على نحو مختلف عما كنت تفعله من قبل؟

8- وما الذي يمكنك القيام به غير ذلك؟







هل تستوعب نمطك الاتصالي؟

1- ما الذي يجعلك تعتقد أن شخص ما يكذب عليك عندما يتحدث معك في موضوع ما؟
   أ - الطريقة التي ينظر بها إليك ... أو بشكل عام طريقة النظر.
   ب- نغمة صوته.
   ج- شعوره تجاه أمر ما.

2- كيف تشعر أن يومك يوم عمل جيد؟
   أ - لديك محادثات جيدة مع الآخرين.
   ب- تقوم بعملك بشكل واضح ومحدد.
   ج- المعرفة الداخلية والتعمق في المعرفة اليومية.

3- أي أنشطة تفضلها خلال أجازتك؟
   أ - رحلة سياحية، استكشافية، جولة داخل مدينتك للتنزه.
   ب- محاضرة ثقافية، زيادة للمناطق السياحية والأثرية.
   ج- الذهاب إلى الشاطئ، التشمس على البحر، الاستماع بالطبيعة.

4- أي من الأنشطة الآتية تفضلها؟
   أ - الفيلم، الفيديو، الصور.
   ب- الاستماع إلى الموسيقى، الأغاني، الكتاب.
   ج- الألعاب الرياضية، الطبخ، البستنة (تقليم الحدائق والزهور).

5- أي برنامج تليفزيوني تفضله:
   أ - دروس في الرسم بالزيت.
   ب- من يريد أن يصبح مليونير.
   ج- ترويض الحيوانات.

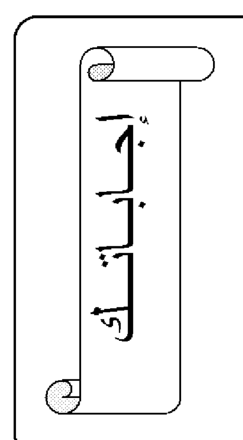
6- ما الذي تفضله لكي تعالج نفسك جيداً.
   أ - أن تعرف طريق طبيب من أصدقاء لك تثق بهم.
   ب- من برامج الراديو أو التليفزيون أو القنوات الفضائية (الدش).
   ج- من خطاب أرسله صديق لك بالخارج يوضح لك طرق علاجية جديدة أو عنوان طبيب مهم بالنسبة لحالتك الصحية أن تزوره.

7- لماذا لا تتحدث حديثاً عاطفاً؟
أ - لأنني أكون هادئ دائماً.
ب- لأنني أتحدث مع الزملاء بهدوء دوماً.
ج- لأنني ذو طبيعية علاجية لأي موقف أم به وأحتفظ لذلك بالهدوء دائماً.

8- إذا كنتِ تعملين جلسية أطفال، فما المرتب الذي تريده وبأي طريقة تريدين قبضه؟
أ - من خلال الكارت (خدمة فيزا كارت).
ب- من خلال المكالمات التليفونية عن طريق البنوك أو شركات توصيل الأموال.
ج- من خلال الصناديق الموضوعة أمام البنوك (خدمة ATM).

9- أي من هذه الوظائف تبدو ملائمة ومناسبة لك؟
أ - فنان، أو مصمم، أو مذيع تليفزيوني.
ب- محاضر، أو معلم أو مدرس جامعي أو أكاديمي.
ج- مستشار، عالم، سياسي، قيادي بارز في حزب ما أو مؤسسة ما ..

10- ما الذي تحب أن تمتلكه في بيتك؟
أ - صور كثيرة وعديدة.
ب- موسيقى.
ج- كتب وقصص وروايات وبيوت من الأشعار والأزجال في كتب.



- إذا كانت معظم إجاباتك كانت الاختيار (أ):
فأنت شخص بصري (A visual person).
- إذا كانت معظم إجاباتك كانت الاختيار (ب):
فأنت شخص بصري (A visual person).
- إذا كانت معظم إجاباتك كانت الاختيار (ج):
فأنت شخص بصري (A visual person).

Source: www.femail.com.au/newro-linguistic-programming.htm

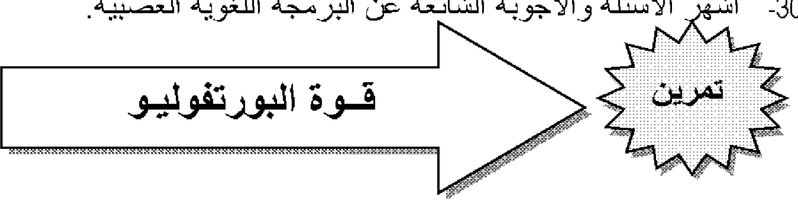
دورات تدريبية متميزة في البرمجة اللغوية العصبية:

1- الاعتقادات والصحة.
2- المجتمع والثقافة.
3- الابتكارية والتجديد.
4- الابتكارية والقيادة.
5- التعامل مع عقلان متضادان.
6- ثلاث عقول وليس عقل واحد.
7- التعلم الديناميكي.
8- مهارات العروض التقديمية الفعّالة.
9- الطريق السريع إلى تقدير وتحفيز الذات.
10- أدوات البرمجة اللغوية العصبية (N. L. P. Tools).
11- العقل الجماعي وروح الفريق.
12- تعلم مهارات التفكير المنظومي.
13- الحب في مواجهة العنف.
14- النمذجة باستخدام البرمجة اللغوية العصبية.
15- النمذجة مع حكمة سيدنا محمد رسول الله ص.
16- البرمجة اللغوية العصبية والتنظيم الذاتي.
17- البرمجة اللغوية العصبية في مجال إدارة الأعمال.
18- تطبيقات البرمجة اللغوية العصبية في مجال الصحة والتعليم.
19- البرمجة اللغوية العصبية والخرائط العقلية.
20- مهارات من اجل المستقبل.
21- استراتيجيات العبقرية، واستراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية.
22- أدوات الذكاء الروحي، والبرمجة اللغوية العصبية.
23- مهارات القيادة بالرؤية.
24- تصميمات جديدة للعقل البشري.
25- خبرات وتجارب عالمية في البرمجة اللغوية العصبية.
26- الإثراء الموسع لخبرات وتجارب وقدرات التلاميذ باستخدام البرمجة اللغوية العصبية.
27- البرمجة اللغوية العصبية والتقويم.
28- قراءات في أعمال أشهر رواد البرمجة اللغوية العصبية:

(روبريت ديلتز - فيرجينيا ساتير - ديلوزيه - جريندر - باندلر ......).

29- خطط لحياتك مع البرمجة اللغوية العصبية.

30- أشهر الأسئلة والأجوبة الشائعة عن البرمجة اللغوية العصبية.



إن استخدام البورتفوليوس لا يساعد التلاميذ على أفضل تقدم في المهارات والمناهج. إنها أيضاً تساعدهم على تنمية المهارات النقدية مثل التقويم الذاتي في الحياة (دانيلسون، أبروتين، 1997).

استخدام البورتفوليو كأداة تعلم فعّالة:

- التقييم الأصيل (ضد) الاختبارات المقننة.
- نظرة على البورتفوليوس.
- لماذا نستخدم البورتفوليوس.
- أنماط البورتفوليوس.
- تقييم خطة التدريس.
- تواصل التلاميذ مع الوالدين.

التقييم الأصيل (ضد) الاختبارات المقننة

التقييم الأصيل	الاختبارات المقننة
• المعاني - الحياة الواقعية. • تنفيذي - إنتاجي - عملياتي. • يركز على التقدم إلى الأمام. • تقييم جوانب القوة - جوانب الضعف. • فوق معرفي. • يقدم خطط إرشادية للتدريس والمنهج	• صناعي. • الورقة، والقلم. • يركز على الأخطاء. • يقدم معلومات تشخيصية قليلة. • منهجي (مراكز للمناهج) ومعياري. • يقدم منهج يركز على إدراك تقييم.

لماذا نستخدم البورتفوليوس

1- من أجل التقييم.

2- من أجل تخطيط التدريس.
3- من أجل تقديم وجهة نظر تعكس الخبرات العملية.
4- من أجل التواصل مع الآباء.

أنماط البورتفوليوس:

(أ) بورتفوليو إدارة المعلم:

- بورتفوليوس المناهج.
- بورتفوليوس التقدم المستمر.

1- يركز على المنهج.
2- جمع البيانات.
3- تحليل البيانات.
4- إنشاء جماعات مرنة.
5- خطة التدريس

(ب) بورتفوليو إدارة التلميذ:

1- بورتفوليو عرض الحالات:
جمع الأعمال المحببة والمفضلة والتي جمعها التلاميذ وتضمينها في البورتفوليو.

2- بورتفوليو العمل:
جمع نتائج الأعمال التي بها التلاميذ.

هنا .... أنا ....

أنا ....
....
....
....
هذا مهم لأن ....
....

....
....

في

....

التوقيع .... التاريخ

....

❀ **الفخر**

الاسم:	التاريخ:
....	

أنا اخترت هذا لأنني فحور بطريقي:

أنا :

....

....

....

....

أحب أن تلاحظ

....

....

....

....

❀ **التحسين والتحسن**

الاسم:	التاريخ:
....	

التحسن

....

....

أنا أاستخدمت

....

....

قائمة مراجعة قراءاتي:

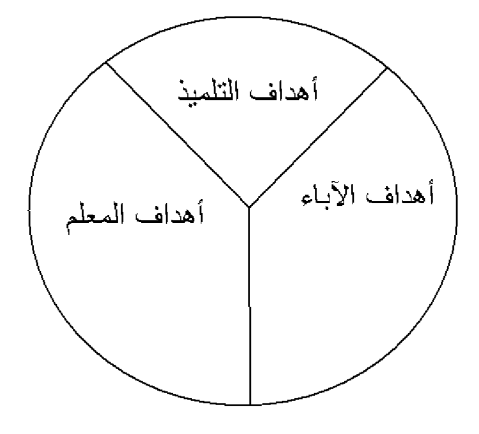
	دائما	أحيانا	أبدا بصعوبة	ليس بعد
اقرأ جيداً				
اقرأ القصص				
اقرأ الأشعار				
اقرأ التعليمات				
اقرأ لأجد الأشياء التي أريدها				
أحب أن استثمر وقتي في قراءة الكتب مع زملائي الآخرين				
أحب أن اقرأ بمفردي				
أحب أن اقرأ في الفصل أمام زملائي أو لهم				
أحب أن اقرأ في البيت.				
أنا اقرأ المجلات.				
اقرأ أجزاء من الجرائد				
أتخير الكتاب للكاتب المفضل لي				
أحب اقرأ الكتاب حسب الموضوع الشيق لي				
أحب أن أتحدث عن الكتب مع أصدقائي				
أتعلم كلمات جديدة عندما أقرأ.				
أحب أن أضع أصابعي على الكتاب الذي أريد أن اقرأه أو على الجزء المفضل لي فقط منه للقراءة				

استعين بالصور والأشكال الإيضاحية لفهم الكتاب المفضل بالنسبة لي أو الذي أريد قراءته				

التاريخ: .... الاسم ....

الأهداف القادمــة:

الاسم ....



استخدام البورتفوليو من أجل التواصل مع الآباء:

- مؤتمرات الآباء - المعلمين.
- مؤتمرات الآباء - المعلمين - التلاميذ.
- مؤتمرات الآباء - التلاميذ.

بورتفوليو أسئلة المؤتمرات

القراءة	الكتابة
• أي نوع من الكتب تحب أن تقرأ؟ • كيف تحتار ما تريد أن تقرأه؟ • كيف تكون قارئ جيد؟ • كيف تساعد الآخرين على القراءة. • ما هي الأهداف التي تريد تحقيقها من وراء القراءة.	• هل تحب أن تكتب؟ ولماذا؟ • ما هي أفضل الموضوعات التي تحب أن تكتب فيها؟ • أنظر إلى الأوراق الموجودة في البورتفوليو الخاص بك. ما أهم الأوراق التي كتبها؟ ولماذا؟ • ما هي أهم الأهداف التي تسعى لتحقيقها من وراء الموضوعات التي تكتبها؟

استقصاء أنماط التعلم

إعداد
باربارا أ. سولوما
ريتشارد م. فيلدر
الأستاذان بجامعة نورث كارولونيا

1- أفهم الأشياء بعد أن:
أ - أحاول معها.
ب- أفكر فيها.

2- أعتقد أنني:
أ - واقعي.
ب- مجدد.

3- عندما أفكر فيما قمت به بالأمس، أحب أن أحصل على:
أ - صورة.
ب- كلمات.

4- أنا أبحث عن:
أ - فهم تفاصيل الموضوعات كما لو كنت فوازير أو ألغاز يجب حلها.
ب- فهم بعض التفاصيل كما لو كانت ألغاز.

5- عندما أتعلم شيء ما جديد، فإن هذا يساعدني على:
أ - التحدث عنها.
ب- التفكير فيها.

6- إذا كنت معلم، أحب تدريس منهج:
أ - يتعامل مع المواقف ومشكلات الحياة اليومية.
ب- يتعامل مع الأفكار والنظريات.

7- أفضل الحصول على معلومات جديدة عن:
أ - الصور، الخرائط، الرسوم،الأشكال البيانية.
ب- الاتجاهات الواضحة والمكتوبة، أو المعلومات اللفظية

8- حالياً أنا أفهم:
أ - كل الأجزاء، أفهم كل الأشياء.
ب- كل الأشياء، وأرى الكل مجزأ إلى أجزاء صغيرة.

9- عند دراسة العمل الجماعي والمواد الصعبة، أميل إلى:
أ - أن أقفز إلى أعلى الأفكار.
ب- أنتظر واستمع.

10- أجد من الأيسر:
أ - الاستماع إلى الحقائق.
ب- تعلم المفاهيم.

11- في كتاب به صور كثيرة وخرائط، أنا أحب:
أ - أن أهتم بالصور والأشكال جيداً.
ب- التركيز على النصوص المكتوبة.

12- عندما أقوم بحل المسائل الرياضية:
أ - أحاول العمل دائماً على حل المشكلات.
ب- أفضل الحل من خلال وضع أصبعي على كل نقطة قوة، وكل نقطة ضعف، وتحليل نقاط القوة والضعف، وخطوات الوصول إلى الحل بوضوح.

13- في الفصل آخذ:
أ - معي العديد من التلاميذ دائماً داخل الفصل في مناقشات دائمة عما درسناه.
ب- معي العديد من التلاميذ خارج الفصل لإكمال درس أخذناه داخل الفصل.

14- عند عدم القراءة الفعالة أفضل:
أ - دراسة أشياء أخري تفيدني وأعرف منها معلومات جديدة.
ب- معرفة أفكار جديدة عن نفس الموضوع من خلال قراءات أخرى مفيدة.

15- أحب المدرسين:
أ - الذين يرسمون خرائط توضيحية ورسوم وأشكال.
ب- الذين يقضون وقت طويل في الإسهاب في شرح الموضوع.

16- عندما أقوم بتحليل قصة أو رواية.
أ - أحب أن أضع أصابعي على الأفكار الكبيرة.
ب- أحب أن أضع أصابعي على بدايات القصة وأن أتنبأ بنهايتها قبل الوصول إليها.

17- عندما أقل المشكلات (الواجبات) المدرسية فإنني:
أ - أبدأ مؤقتاً بحل المشكلات حتى أتأكد من وصولي إلى حلها الصحيح لاحقاً.
ب- أفضل أن أفهم المشكلة أولاً جيداً ثم ابدأ في العمل في الوصول إلى الحل.

18- أفضل الفكرة التي تكون:
أ - حقيقية وواقعية.
ب- نظرية.

19- أفضل جيداً.
أ - ما أراه.
ب- ما اسمعه.

20- من المهم بالنسبة لي كمعلم:
أ - أن أوضح مادتي العملية التي أشرحها وفقاً لخطوات مرتبة تفصيلية.
ب- أوضح الصورة العامة، والصورة التفصيلية.

21- أفضل أن أدرس:
أ - في جماعة مذاكرة دراسة.
ب- بمفردي.

22- أنا أكثر اهتماماً بـ:
أ - تفاصيل العمل.
ب- الابتكار في العمل.

23- عندما يكون لدي معتقد ما أو اتجاه ما نحو عمل ما، أفضل:
أ - رسم خريطة.
ب- كتابة تعليمات وتوجيهات معينة.

24- أنا أتعلم:
أ - في مكان فاضي وفسيح.
ب- في مكان مغلق أو ضيق.

25- أفضل أن أبدأ.
أ - بعمل الأشياء أولاً.
ب- بالتفكير فيما يجب أن أفعله.

26- عندما اقرأ باستمتاع أحب أن أكتب عن:
أ - ما الذي أعنيه وأريده.
ب- الأشياء المبتكرة بطرق متعددة ومتنوعة.

27- عندما أرى شكل مخطط تمهيدي لموضوع ما داخل الفصل على السبورة فإنني على الفور أتذكر:
أ - الصـورة.
ب- ما تقوله التعليمات عن هذا المخطط.

28- عندما أقدم معلومة ما فإنني أفضل:
أ - التركيز على التفاصيل التي تفتقدها الصورة الكبيرة.
ب- فهم الصورة الكبيرة قبل الحصول على التفاصيل.

29- أتذكر دائماً بسهولة:
أ - الأشياء التي أفعلها.
ب- الأشياء التي أفكر فيها.

30- عندما أقوم بتنفيذ مهمة ما فإنني أفضل:
أ - طريقة واحدة للتنفيذ.
ب- الاستعانة بطرق عديدة متنوعة.

31- عندما أقوم بعرض تقديمي أو أقدم فكرة ما،أفضل:
أ - الخرائط والرسوم.

ب- النصوص التي تلخص النتائج.

32- عندما أكتب ورقة، أحب أن:

أ - أفكر في الورقة ومقدمتها ونهايتها وتفاصيلها.

ب- أفكر في بعض أجزاء من الورقة فقط.

33- عندما أعمل في مشروع جماعي أريد أن:

أ - أقوم بجلسة عصف ذهني للأفكار (جماعياً).

ب- أقوم بجلسة عصف ذهني للأفكار (فردياً مع نفسي).

34- أعتقد أن التحدث مع الآخرين يستلزم:

أ - إحساس وحساسية بالآخرين.

ب- التخيل، والقصور.

35- حين أقابل الناس في حفلة ما، أتذكر:

أ - ما يبدو عليه الآخرين.

ب- ما يقولون عن أنفسهم.

36- عندما أتعلم موضوع جديد، أفضل:

أ - التركيز على الموضوع نفسه.

ب- التركيز على العلاقة بين الموضوع، والموضوعات الأخرى المرتبطة به.

37- أفضل:

أ - الخروج خارج المنزل.

ب- البقاء بالمنزل بعد العودة من العمل أو الدراسة أو المدرسة.

38- أفضل أن المنهج يركز على:

أ - المادة العملية (الحقائق، البيانات ....).

ب- المادة المجردة (المفاهيم، النظريات ....).

39- في أوقات الفراغ أفضل:

أ - مشاهدة التليفزيون.

ب- قراءة كتاب.

40- أن المعلمين يبدءون دروسهم بإعطاء خطوط عامة عن الموضوع، هذه الخطوط:

أ - تساعدني.

ب- تساعدني جداً جداً.

41- فكرة المذاكرة الجماعية، وعمل الواجبات من خلال الاستذكار الجماعي:
أ - مفيدة بالنسبة لي.
ب- لست مفيدة بالنسبة لي.

42- عندما أقوم باستخدام الآلة الحاسبة:
أ - أقوم بعمل الخطوات بطريقة مرتبة تسلسلية.
ب- أركز على النتيجة التي تعطيها لي الآلة ولا يهمني سواها أي شيء آخر.

43- في أي موضوع ما أتعرض له أو مشكلة ما؛ أفضل أن تكون الصورة:
أ - واضحة.
ب- واضحاً بها الصعوبات والمشكلات والمعوقات.

44- عندما أحل المشكلات من خلال الجماعة (أو العمل الجماعي) أحب:
أ - التفكير من خلال خطوات لحل المشكلات وعمليات حل المشكلات.
ب- التفكير في التطبيقات والحلول ونطاقات الحل الواسعة.

عشرة نقاط أساسية مفتاحية لبناء [illegible]

1- مدخل الاهتمام بالمهام، ويركز على:
البدء، ماذا يتضمن، كيف نكل، كيف نجمع المعلومات، كيف نفكر في الموقف،كيف تسير الأحداث المحيطة بنا.

2- الحقائق والوعي:
الحاجة إلى الفهم، استخدام الكلمات والأفكار.

3- مفاهيم الزمن، والمكان:
فهم الأفكار الأساسية عن كيف تعمل الأشياء.
القدرة على الفهم والقياس
تحديد الأولويات.

4- تكامل الأفكار:
تجميع الموضوعات المختلفة من أماكن متعددة.

5- الاهتمام:
جمع المعلومات من مصادرها الأصلية.

6- إجراء عمل المقارنات والتفضيلات:
الربط بين الأحداث والأفكار ..... أوجه التشابه والاختلاف.

7- ربط الأحداث مع بعضها البعض:
ربط الأنشطة بمعاينها الأساسية.

8- الذاكرة العاملة:
-جمع المعلومات (بصورة كلية).
-توسيع دائرة التفكير.
-نقاط جمع المعلومات نقطة/ نقطة.

9- الحصول على الفكرة الرئيسية:
-الحاجة إلى جمع المعلومات؛ معلومة معلومة.
-الوعي الأوتوماتيكي بالحاجات التي نحتاج إليها.

10- تحديد المشكلات:
-خبرات المواقف المختلفة.
-الأسباب ... المشاعر .... المواقف.

سبعة أدوات لتنشيط التعلم الفعّال

1- المعاني الداخلية:
وتعني التركيز على: الدافعية، التعلم، التذكر.

2- السيطرة الذاتية:
- الميتا معرفة.
-مدخل (منهج) التعلم.

3- المشاعر:
-التفكير

الدافعية نحو التعلم-

4- الأهداف الموجهة:

المبادرة، البحوث

5- التنمية الذاتيـة:

الفردية (العمل الفردي والجماعي)

6- السلوك :

التواصل مع الآخرون

7- الشعور بالتغيرات:

المشاعر، التعقيدات، المعرفة، التغيرات.

Source: Kathy Greenberg, Learning how to learn.

أهم الموضوعات التي تهتم بها البرمجة اللغوية العصبية

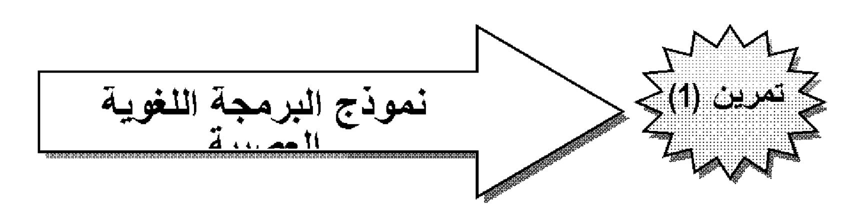
1- الأداء الإنساني الفائق.
2- أدوات جديدة .... وعلامات فارقة.
3- العقل والتميز الإنساني.
4- قصص واقعية من الحياة ... دعوة إلى التفاؤل.
5- التغذية العكسية ... مهارات التعلم مفتاح للتفوق والتميز الإنساني.
6- ديناميكية البحث والتطوير في البرمجة اللغوية العصبية.
7- القيادة والاختلاف الذي يحدث فارقاً في العمل والحياة.
8- البرمجة اللغوية العصبية في القرن الواحد والعشرين.
9- نظرة على الألفية الجديدة ومعطياتها.
10- مستقبل النمذجة.
11- البرمجة اللغوية العصبية ومنظمات التعلم.
12- النمو الشخصي مع نظرية البرمجة اللغوية العصبية.
13- ممارسة نظرية البرمجة اللغوية العصبية.
14- إدارة الجودة الشاملة TQM، والبرمجة اللغوية العصبية NLP.
15- برمج نجاحك الشخصي.
16- الهجوم على البرمجة اللغوية العصبية: لماذا؟
17- التقدم إلى الأمام مع أساسيات البرمجة اللغوية العصبية.
18- البرمجة اللغوية العصبية وتطبيقاتها في كافة مجالات الحياة: الصحة، التعليم، التنمية الاجتماعية والشخصية، إدارة الأعمال والتجارة ... الخ).
19- قراءة مفيدة في أعمال كلاً من:
جون جريتور، ريتشارج باندلر، فيرجينيا ساتير، روبريت ديلتز
20- قراءة في نموذجان شهيران: (نموذج ميلتون، نموذج إريكسون).
21- كيف يعمل المخ وفقاً لنموذج البرمجة اللغوية العصبية.
22- جذور البرمجة اللغوية العصبية.
23- استراتيجيات جديدة تتسم بالعبقرية ومهارات من أجل المستقبل.
24- مقاييس وأدوات جديدة في البرمجة اللغوية العصبية.

الدرس السادس
نظرية المجال الموحد لروبرت ديلتز

تمرين (1): نموذج البرمجة اللغوية العصبية.
تمرين (2): عملية تغيير الوضع.
تمرين (3): مصفوفة أسئلة ديكارت.
تمرين (4): مستويات الجهاز العصبي.
تمرين (5): أنماط حركة العينين.
تمرين (6): المثبتات.
تمرين (7): الاعتقادات.
تمرين (8): السلوك.
تمرين (9): كيف تؤثر المعتقدات في حياتنا.
تمرين (10): الافتراضات المسبقة للتميز.
تمرين (11): المواقع الإدراكية.
تمرين (12): المنظومة التجريبية.
تمرين (13): استخدام البرمجة اللغوية العصبية في العلاج.
تمرين (14): كيف تصبح أكثر استقلالية في علاقاتك؟
تمرين (15): علاج الصدمات.
تمرين (16): التخلص من استجابات الحساسية.
تمرين (17): الاستجابة ببراعة للنقد.
تمرين (18): الذات ... الممارسة، والأنشطة.
تمرين (19): نموذج الحفيف (Swish pattern).
تمرين (20): نموذج الحفيف أم نموذج قاعدة البيانات.
تمرين (21): تغيير الزمن.
تمرين (22): استكشاف المضمون.

تمرين (23): التفاصيل الحسية أم المجازية.
تمرين (24): الأمثلة المضادة.
تمرين (25): تحويل الأخطاء.
تمرين (26): تقسيم الأمثلة المضادة لمجموعات وتحويل أسواها.
تمرين (27): بناء سمة جديدة.
تمرين (28): تحويل سمة غير مؤكدة.
تمرين (29): تحويل سمة غامضة إلى سمة إيجابية.
تمرين (30): تمويل سمة سلبية إلى إيجابية.
تمرين (31): اكتشاف الحدود وتغييرها.
تمرين (32): الحدود الخارجية (الاستكشاف/ الاكتشاف).
تمرين (33): الحدود الداخلية (الاستكشاف/ الاكتشاف).
تمرين (34): الارتباط مع الآخرين.
تمرين (35): الارتباط والانفصال.
تمرين (36): قائمة ببعض اختلافات الحواس الفرعية.
تمرين (37): التحويل من الانفصال للارتباط.
تمرين (38): القيادة الذكية.
تمرين (39): مبادئ العقل.
تمرين (40): تطبيقات عملية.
تمرين (41): معادلة النجاح (Refcas).
تمرين (42): خطوات معادلة النجاح.
تمرين (43): الفجوة السوداء.
تمرين (44): أنشطة عملية.
تمرين (45): عملية الابتكار من خلال العمل بروح الفريق.
تمرين (46): خلاصة مبادئ العقل السبعة (7).
تمرين (47): ما هو تكنيك 20/80 ؟
تمرين (48): الإثراء الموسع للخبرات والتجارب باستخدام:
أ - البرمجة اللغوية العصبية (N.L.P).
ب- الذكاءات المتعددة والذكاء العاطفي .... (الاستمارات والنماذج).

(6)
نظرية المجال الموحد لـ (روبرت ديلتز)



الخريطة

مرشحات

حذف/تعميم تحريف

بصري الإبصار

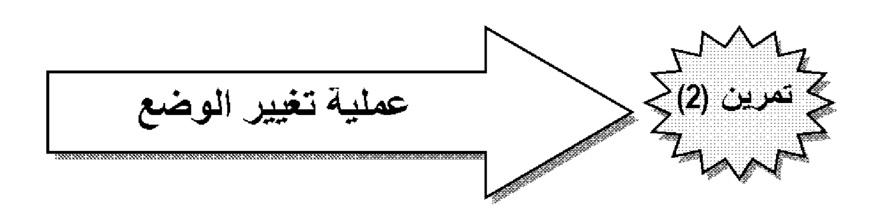
سمعي السمع

شعوري الشعور

شمي الشم

ذوقي الذوق

نموذج البرمجة اللغوية العصبية



البيئة المحيطة

الوضع الحالي



الوضع المستهدف

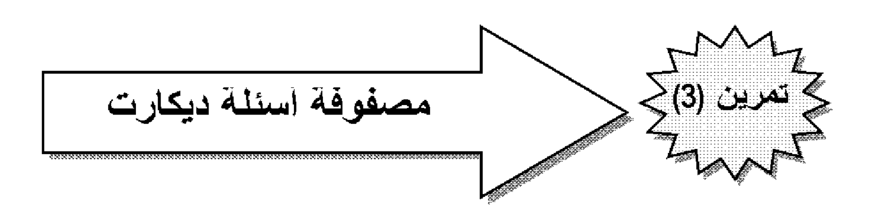
سلوكيات
أفكار مشاعر

سلوكيات
أفكار مشاعر

الوضع

البيئة المحيطة

عملية تغيير الوضع

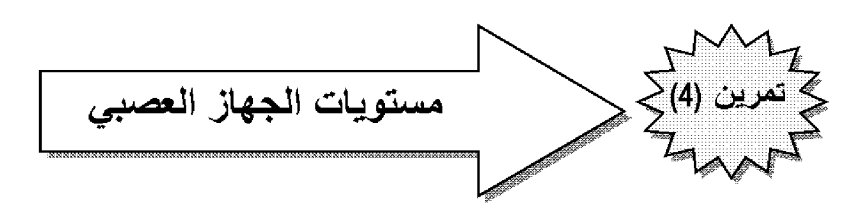


تساؤلات ديكارت:

إن إحدى التقنيات التي يمكن أن تساعدك في إزالة اللبس واستيضاح الجوانب الغامضة عند تحديدك لأهدافك هي مصفوفة أسئلة "ديكارت" التي يمكن تمثيلها في الشكل الآتي:

النظرية أ ب ما سيحدث إذا حققت الهدف؟	الضد ~ أ ب ما الذي يحدث إذا حققت الهدف؟
المعكوس أ ~ ب ما الذي يحدث إذا لم تحقق الهدف؟	الصورة المنعكسة بجون مرآة أ ~ ب ~ ما الذي لن يحدث إذا لم تحقق الهدف؟

مصفوفة أسئلة ديكارت

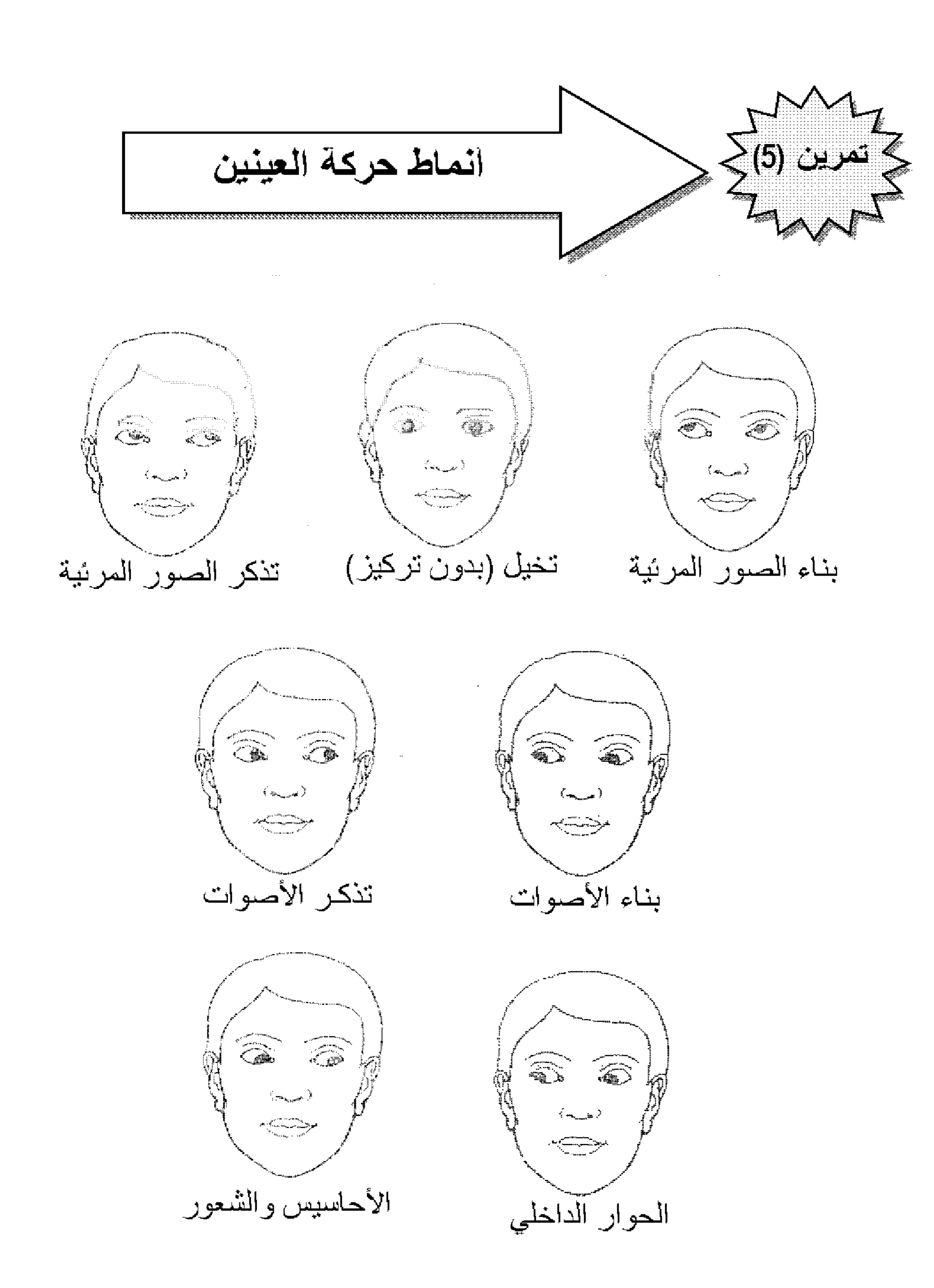


أوجد (جريجوري باتيسون) أستاذ الإنسانيات نموذجاً لهذه المستويات للجهاز العصبي، قم قام (روبرت ديلتز) بتطوير هذا النموذج كما يتضح في الشكل التالي:

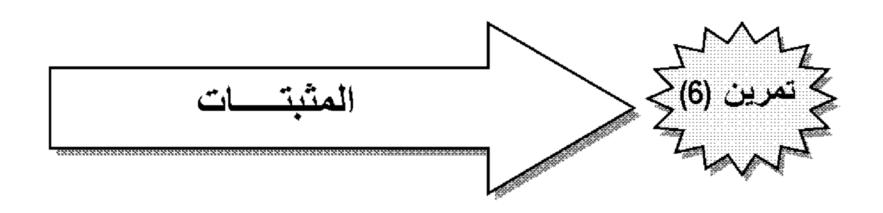


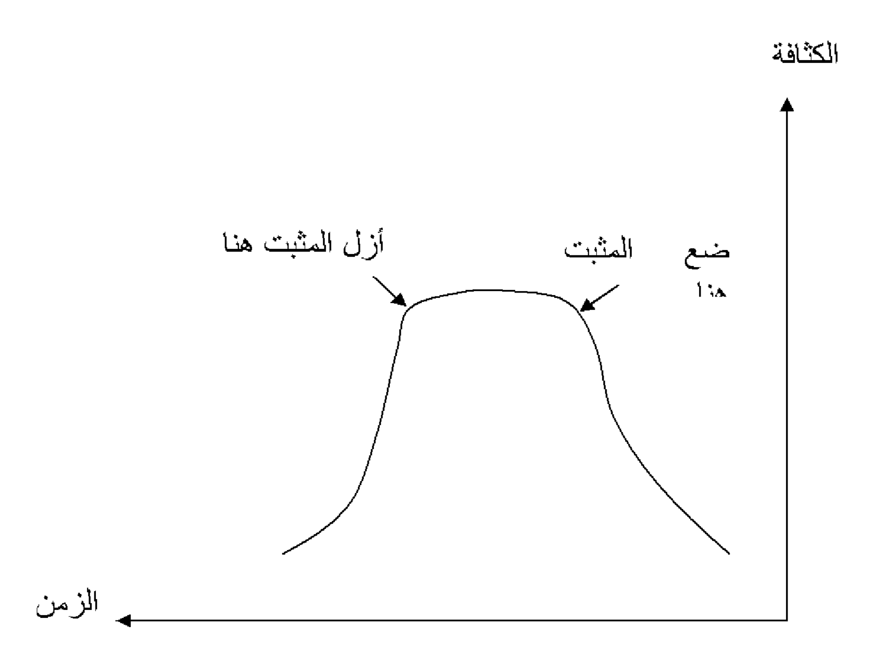
مستويات الجهاز العصبي

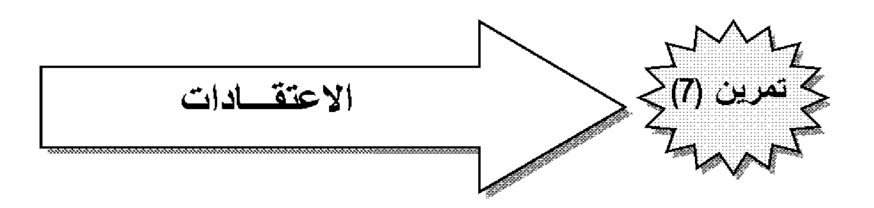
يقوم كل مستو بتنظيم المعلومات المتعلقة بالمستوى الأدنى منه. وتختلف قواعد تغيير شيء ما في مستو معين عن تلك التي تخص المستوى الأدنى. ولكن تغيير شيء في المستوى الأدنى يمكن (وليس بالضرورة) أن يؤثر في المستويات الأعلى. وتغيير شيء في المستوى الأعلى دائماً ما يُحدث تغييراً في المستويات الأدنى، مثل الشلال المائي الذي يتساقط فيه الماء من أعلى إلى أسفل. وفي نموذج مستويات الجهاز العصبي، إذا قمت بتغيير ما تعتقد فيه، فسيؤثر ذلك على ما تقوم بفعله.

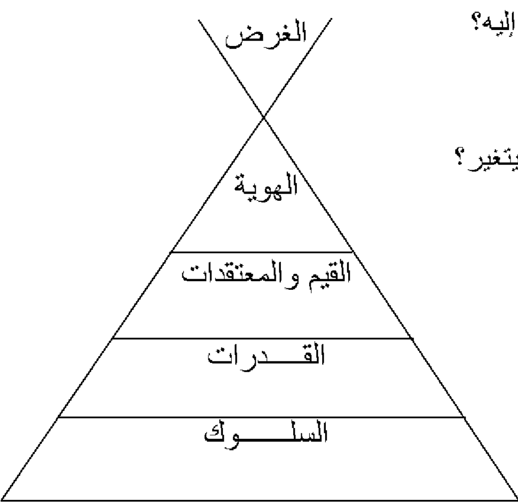


أنماط حركة العينين


تمرين (6)
المثبتـــات


الكثافة
أزل المثبت هنا
ضع المثبت هنا
الزمن





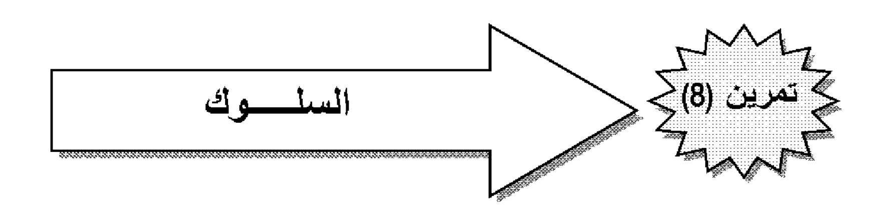
ما الغرض من هذا الإنجاز الذي أسعى إليه؟

ما إحساسي تجاه نفسي؟ كيف يمكن أن يتغير؟

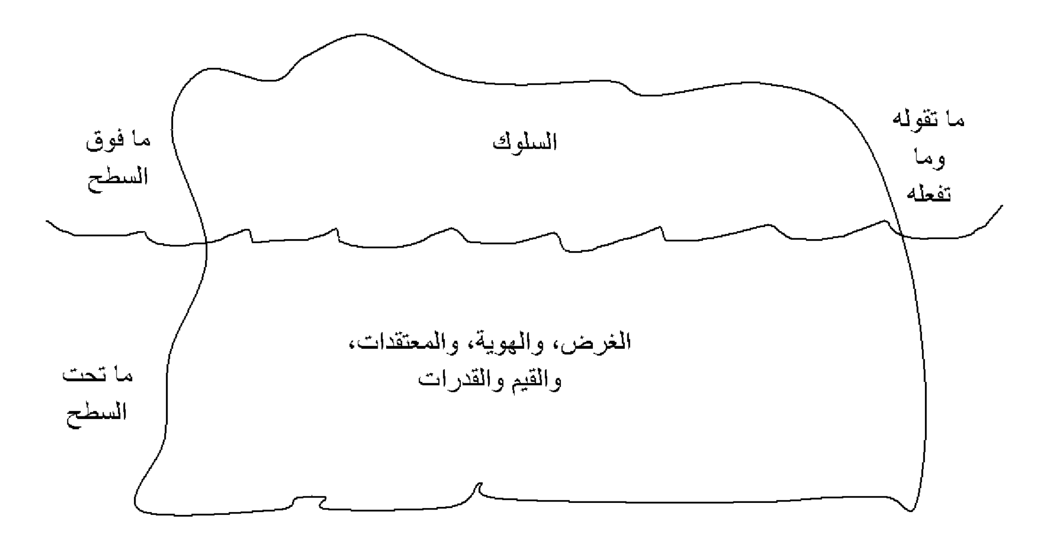
كيف يتلاءم هذا مع معتقداتي وقيمي؟

كيف يمكن أن أقوم بذلك؟ ما المهارات التي أحتاجها؟

ماذا أستطيع أن أفعل؟
ما العمل الذي يجب أن أقوم به؟

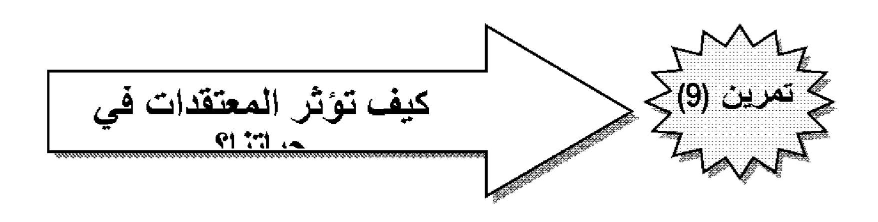


السلوك هو الجزء الظاهر منك فوق السطح، بينما الغرض، والهوية، والقدرات، والمعتقدات، والقيم كلها أفكار وأحاسيس داخلية غير ظاهرة.



ومن نماذج السلوك:

- توجيه الأسئلة.
- قولك ما تريد.
- الغضب.
- تدوين أهدافك.
- توجيه تغذية عكسية.
- عقد الذراعين على الصدر.
- الابتسام.



إن زوجي يمارس لعبة الإسكواش ويعتقد أن لديه الإمكانيات للفوز بكل مباراة يلعبها. وبالنسبة له فإن تتابع الأحداث يسير على النحو التالي:

الاعتقاد"لدى الإمكانيات للفوز بأية مباراة ألعبها"

يمكنني تخيل نفسي فائزاً بأية مباراة. أستطيع أن أرى نفسي مبتسماً وأصافح أصدقائي في نهاية المباراة. إنني أقول: "أحسنت؛ لقد استمتعت بذلك"، مدركاً أنني فزت.

اشعر بالثقة في نفسي

أضع كل اهتمامي وطاقتي في المباراة

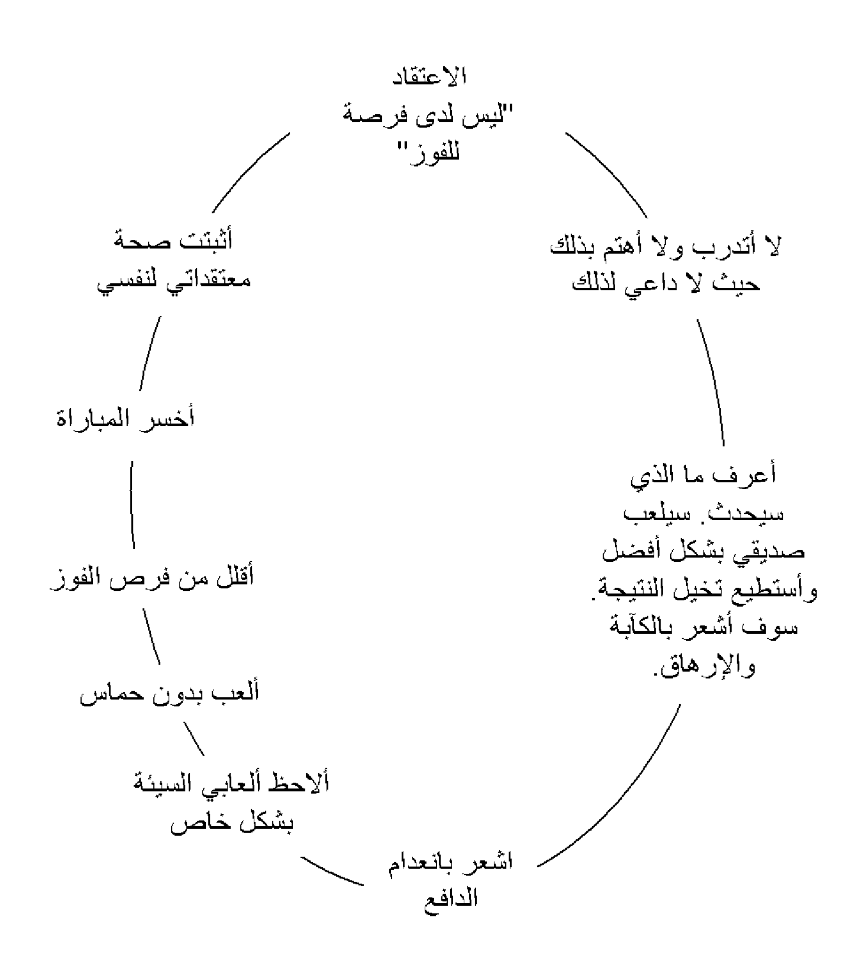
ألعب بصورة ممتازة

ألاحظ ألعابي الجيدة بشكل خاص

فرص فوزي تحدث وأقوم بالفعل

أثبتت صحة معتقداتي لنفسي

من ناحية أخرى؛ فإنه لو كان يعتقد أنه ليس أمامه فرص كبيرة للفوز ووجود المعتقدات المقيدة أو اللعب بشكل جيد، لسار السيناريو على الوجه التالي:



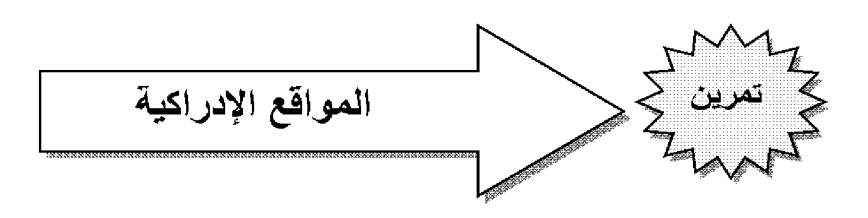
تمرين

الافتراضات المسبقة للتميز

كيف يساعدني ذلك على المساهمة للآخرين؟

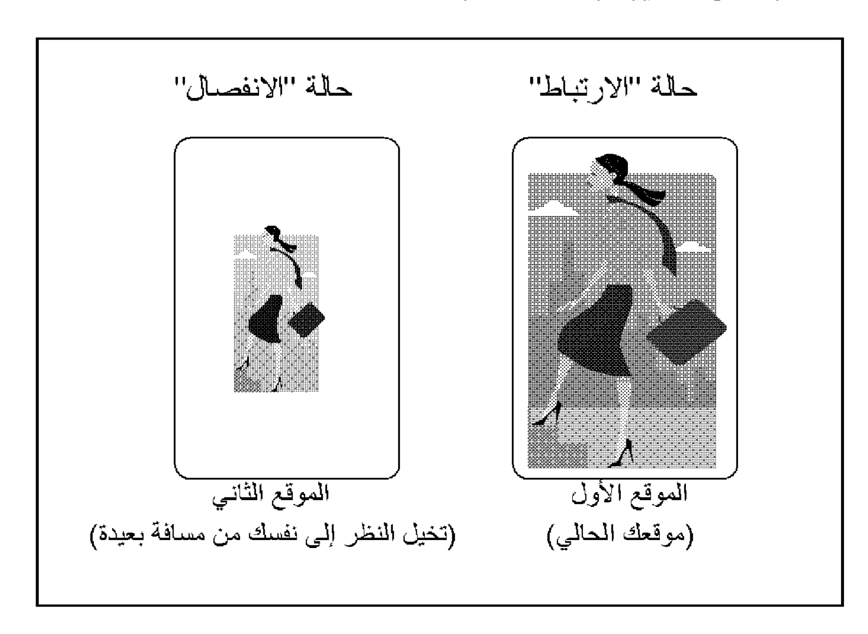
كيف يساعدني ذلك على تحسين معرفتي بذاتي (أو التي سأصبح عليها؟	الغرض	كيف يتلاءم هذا مع حقيقة ذاتي (أو التي سأصبح عليها)؟
كيف يساعدني ذلك على تقوية ما هو مهم بالنسبة لي؟	الهوية	كيف يتلاءم هذا مع ما هو مهم بالنسبة لي؟
ما القدرات (الإضافية) التي استطيع تقويتها / الاعتماد عليها / تنميتها؟	المعتقدات	كيف يعتمد هذا على قدراتي الحقيقية؟
ما الذي علي فعله بالتحديد الآن؟	السلوك	ما الذي أرغب في عمله؟
كيف سيؤثر ذلك على بيئتي / وكيف تدعمني هذه البيئة؟	البيئة المحيطة	هل تتلاءم معي بيئتي المحيطة بي؟

الافتراضات المسبقة للتميز



عادة ما يستخدم البعض عبارات تشير إلى الموقف أو الموقع، مثل: "إذا كنت في مكانك" أو "إنني أستطيع فهم وجهة نظرك". والواقع أنه ليس من السهل دائماً فهم كيفية التفكير أو الشعور أو التصرف لدى شخص آخر. وتقدم تقنية المواقع الإدراكية طرقاً لتحقيق هذا التحول في الإدراك.

هناك سلسلة كاملة من "المواقع الإدراكية" في البرمجة اللغوية العصبية، اثنان منها رئيسان، بالإضافة إلى مجموعة من المواقع الفرعية. يصف الموقع الأول "أسلوب الشخص تجاه وجوده في الحياة حيث يكون أكثر إحساس بذاته وغالباً ما يخضع لمشاعر قوية بينما نجد "الموقع الثاني" الذي يعبر عن الانفصال عن الذات والقدرة على ملاحظتها من منظور من مكان آخر. والمصطلحات المستخدمة في البرمجة اللغوية العصبية لوصف هذين الموقعين هي: الارتباط (للموقع الأول)، الانفصال (للموقع الثاني). (انظر الشكل).



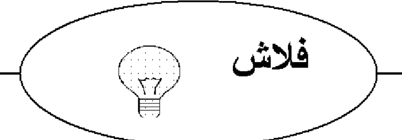
في حالة الارتباط، قد يزداد عمق أثر الخبرة على الشخص، حيث أنه من الممكن أن يحيى خبرات أو تجارب الماضي "كما لو كان مازال هناك"، كما يمكن تخيل خبرة مستقبلية بنفس الطريقة. إن من مساوئ كون الشخص في حالة ارتباط الصعوبة التي قد يجدها في التحكم في مشاعره أو استعراضه لها بصورة نقدية حيث إنه من الممكن أن يغرق في مجموعة من العواطف والانفعالات مما قد يمثل مشكلة، وخاصة إذا ما كانت أحداث الماضي المؤلمة مازالت حية في مخيلة الشخص.

كما يقول "ديلتز" إنه مع تقدم البرمجة اللغوية العصبية ابتعدت عن كونها نموذجاً شاملاً لكي تصبح مجموعة من المناهج الخطية التي تدرس "خطوة بخطوة"، وهو يعتقد أنه على الرغم من أن هذا قد أدى إلى نقلة سريعة في المهارات والتقنيات، فإن الخسارة تتمثل في فقدان "الصورة الكلية" للمنهاج، بحيث أصبح كثير من طلاب البرمجة اللغوية العصبية يجدون صعوبة في فهم العلاقات بين التقنيات والأدوات التي يتعلمونها.

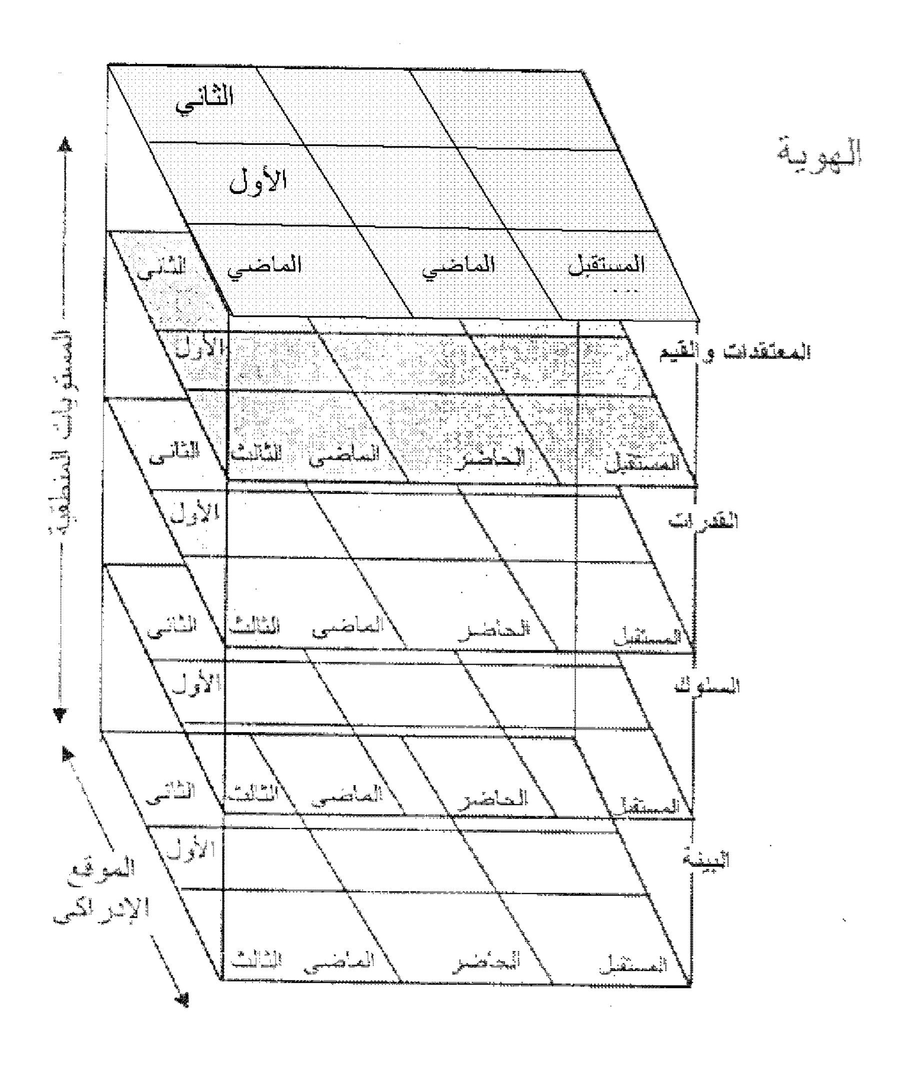
ولتجاوز هذه الصعوبة، قام "ديلتز" بتصميم إطار عام لفهم طبيعة الأداء الإنساني. ويتضمن هذا الإطار ثلاثة عناصر:

- مستويات الأداء (المستويات العصبية).
- الزمن.
- المنظور (المواقع الإدراكية).

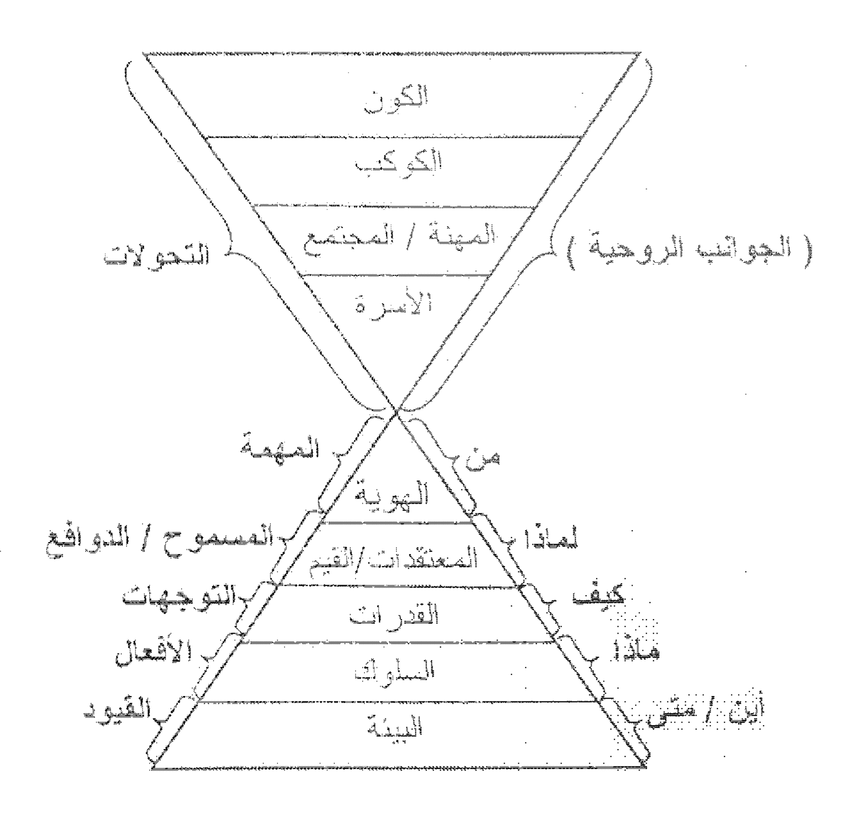
إن هذا الإطار العام يوظف أيضاً في مجال العمليات التكوينية، أي تلك التي تنشئ فرص التطور والنمو. وفي ذلك يقول "ديلتز": "إن البرمجة اللغوية العصبية التكوينية تساعد الناس على حل مشكلاتهم وتحقيق أهدافهم بشكل أكثر تنظيماً وشمولاً. فعندما يتم إيجاد وتطوير مصادر جديدة، فإن المشكلات التي يستلزم حلها وجود تلك المصادر تظهر وتنقضي تلقائياً دون أدنى جهد".



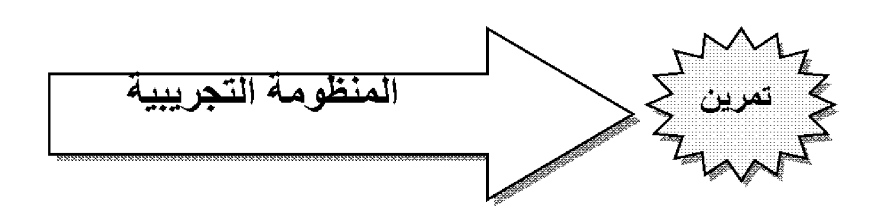
إن الإطار العام المتكامل الذي صممه "ديلتز" يساعد على "تنمية القدرة على إدارة مستويات متعددة وإحداث التغيير والتواصل" بواسطة وجهات نظر متعددة. وبتعلم كيفية العمل خلال "مساحات" متعددة الأبعاد، يستطيع كل شخص أن يحقق أهدافه من خلال اختيار أكثر المسارات الملائمة للشروع في عمل ما. والرسم التالي يوضح كيف تناول "ديلتز" العلاقات المتبادلة فيما بين العناصر الثلاثة المستويات العصبية (أو المنطقية)، والمواقع الإدراكية،



الهوية
الثاني
الأول
الماضي
الماضي
المستقبل
المعتقدات و القيم
الثاني
الأول
الثاني
الثالث
الماضي
الحاضر
المستقبل
القدرات
الأول
الثاني
الثالث
الماضي
الحاضر
المستقبل
السلوك
الأول
الثاني
الثالث
الماضي
الحاضر
المستقبل
البيئة
الأول
الثالث
الماضي
الحاضر
المستقبل
المستويات المنطقية
الموقع الإدراكي



الكون
الكوكب
المهنة / المجتمع
الأسرة
التحولات
(الجوانب الروحية)
المهمة
من
الهوية
المسموح / الدوافع
لماذا
المعتقدات / القيم
التوجهات
كيف
القدرات
الأفعال
ماذا
السلوك
القيود
أين / متى
البيئة



تم ابتكار المنظومة التجريبية بمعرفة "ديفيد جوردون" (الولايات المتحدة) و "جراهام دوز" (المملكة المتحدة) كمشروع مشترك بدأ في عام 1987م، ويجرى تعديله إلى الآن، خاصة في الجزء المتعلق بـ "المعتقدات". تتضمن المنظومة إطاراً عاماً لاستكشاف عناصر بناء الأداء الفعال، وأعتقد أنها أبسط طريقة لفهم طبيعة عمل البرمجة اللغوية العصبية. وحتى هذه اللحظة، لم يتم نشر هذا النموذج، على الرغم من ظهوره في مادة البرامج التدريبية التي أصدرها كل من "ديفيد" و "جراهام"، وقد كانا بصدد إعداد كتاب عن التطورات التي أضفياها على هذا النموذج في وقت ما.

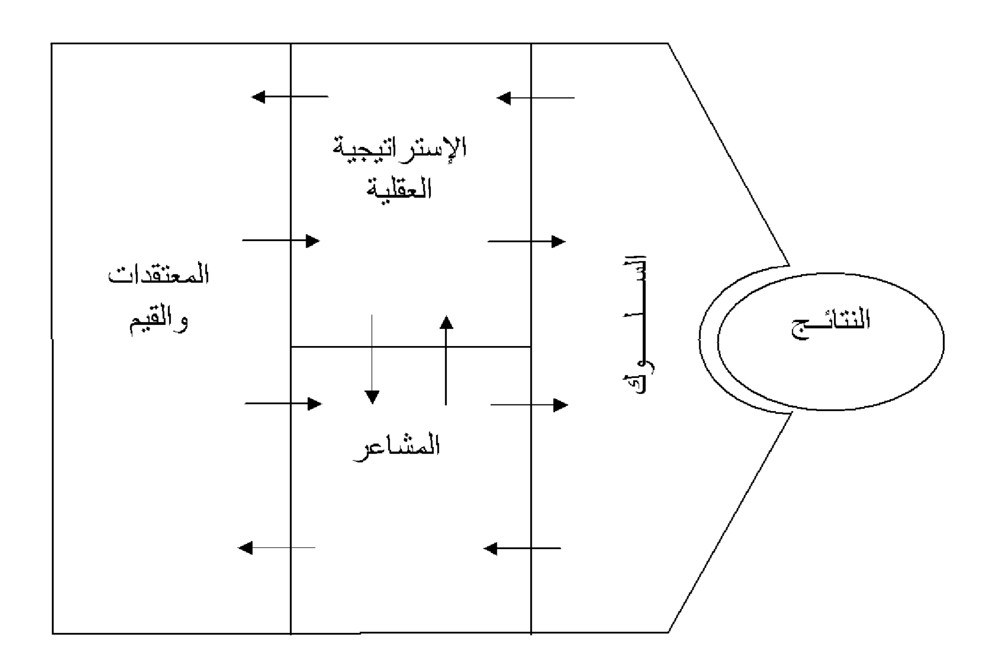
تضم المنظومة تطبيقين أساسيين: التغيير الشخصي، وإعداد النماذج / تحسين الأداء. وهي تحدد خمسة عناصر تسهم في فاعلية الأداء:

- النتائج.
- السلوك.
- الاستراتيجيات العقلية (الأفكار)
- الحالات الانفعالية (المشاعر).
- المعتقدات والقيم.

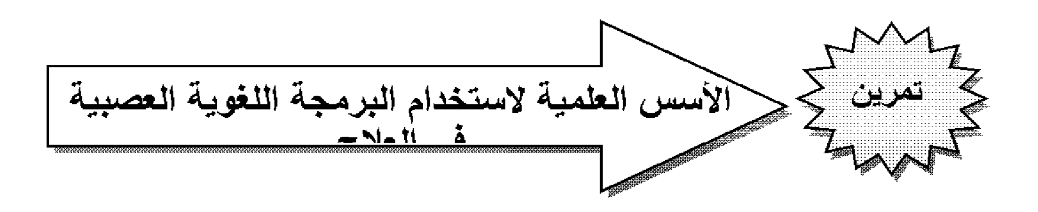
وكل هذه العناصر متشابكة، بحيث تشكل معاً نظاماً كاملاً تؤثر فيه العناصر الداخلية للتفكير والمشاعر على السلوك الذي يؤثر بدوره على النتائج التي يتم تحقيقها. وبسبب هذه العلاقات المتبادلة، فإنه إذا ما تغير عنصر واحد في هذا النظام، فإنه يؤثر على العناصر الأخرى محدثاً تغيرات فيها.

ويوضح الرسم التالي هذه العلاقات التبادلية ومدى تأثير كل عنصر على الآخر. لذا، فإن الحجم النسبي للأسهم في الشكل يوضح درجة التأثير، بحيث يكون تأثير المشاعر والأفكار على السلوك أكبر من ذلك التأثير الذي يحدثه السلوك على المشاعر والأفكار. بالمثل، فإن تأثير المعتقدات على السلوك، والمشاعر. والتفكير يكون أكبر من تأثير أي من هذه العناصر الثلاثة على المعتقدات في وقت من

الأوقات، غير أن هذه العناصر بمرور الزمن قد تتشارك في خبرة ما تؤثر تماماً على المعتقدات.



الدرس السابع (7)
المبادئ الأساسية للعلاج باستخدام البرمجة اللغوية العصبية



1- حقل البرمجة اللغوية العصبية يقوم على إدراك أننا نصنع الجزء الأكبر من خبرتنا بالحياة بطرق معينة نرى ونسمع ونشعر بها بالأشياء في عقلنا / جسدنا وهو ما نجمعه عادة ونسميه (التفكير)

2- الشيء الجديد في حقل البرمجة اللغوية العصبية هو أننا الآن نعرف كيفية استكشاف طريقة تفكير شخص ما بشكل دقيق، يتيح لنا فعلياً إبداء واستخدام مهارات وقدرات هذا الشخص.

3- إن حقل البرمجة اللغوية العصبية يقدم عدة طرق لمعرفة كيف يتسبب تفكيرنا في إنشاء الحدود والقيود، وطرق عديدة للانتقال نحو المعدل. وإذا لم ينجح الحل الذي يتم تجربته أولاً فإننا نلاحظ ذلك وننتقل إلى حل آخر محتمل.

4- الكلمات لا تكون لها أي طاقة أو تأثير ما لم تستحث أو تثير صورة. الكلمة في ذاتها لا أثر لها على الإطلاق. أحد الأشياء التي أتذكرها دائماً هو السؤال: ما الكلمات التي تثير صوراً لدى الناس. وبعد ذلك يتبع الناس الشعور الذي تجلبه الصورة.

تعلم التهجي:

1- عندما ينظر معظم الناس إلى أعلى تجاه اليمين فإن ذلك يشير إلى أنهم يحاولون تنشيط ذلك الجزء من عقولهم المسئول عن القصور الإبداعي. (نسبة صغيرة من الناس 5% تقريباً ينعكس عندهم الحال وينظرون لأعلى ناحية اليسار.

2- التصور الإبداعي هو مهارة رائعة ضرورية في نطاق واسع من الأنشطة الإبداعية. ومع ذلك فهو غير ملائم إطلاقاً لعملية التهجي. والتي هي ببساطة مهمة تقليدية للذاكرة. إذن لنتهجى؛ فنحن في حاجة إلى ذلك الجزء من المخ المسئول عن تصور الصور المتذكرة، وليس الصور المتخيلة.

3- إذا طلب من شخص ما أن يتخيل وجه أحد أصدقائه أو أن يتخيل شكل الباب الخارجي لمنزله، فإن معظم الناس ينظرون لأعلى ناحية اليسار لأن ذلك يمنحهم وصولاً سهلاً إلى الصور المتذكرة (5% من الناس سيفعلون عكس ذلك، وينظرون لأعلى ناحية اليمين). الصور المتذكرة دائما ما تظهر دفعة واحدة، وهي تبدو تماماً كما رآها الشخص عندما وقع الحدث المتذكر في الحقيقة.

4- لكي نتهجى بشكل صحيح عند في حاجة إلى البحث في ذلك الجزء من عقولنا المسئول عن تذكر صور الكلمات، ومن ثم يمكن كتابة هذه الكلمات ببساطة على الورقة.

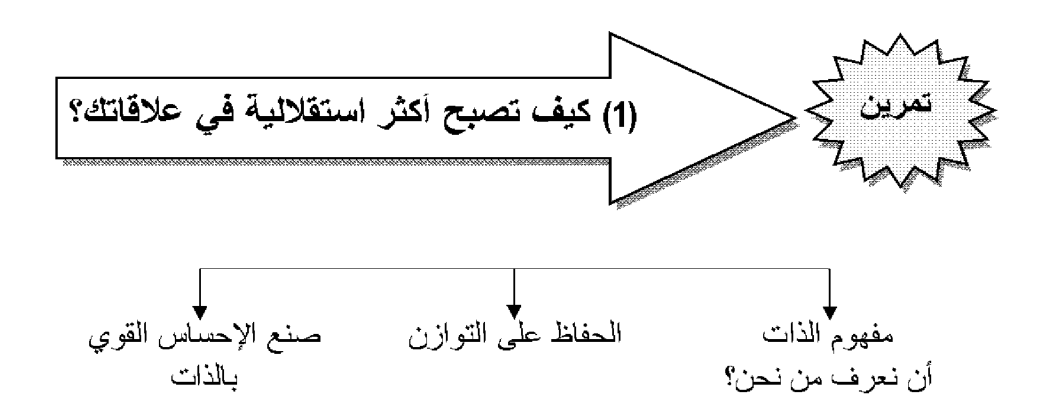
5- إن أساتذة المدرسة لن يتعلموا أبداً كيف يعلمون التهجي بشكل جيد. فهناك مهارات عديدة لا تعرف المدارس حتى الآن كيف تعلمها بشكل جيد. والعديد مما يسمى (عجز عن التعلم) هو في واقع الأمر (عجز عن التعلم).

6- إن كل ما نحتاج إليه لنتهجى بشكل جيد هو:

أ - استخدام ذلك الجزء من المخ المسئول عن تخمين الصور المتذكرة، وكثيراً من الوقت للقراءة.

ب- النظر للصور المتذكرة + الشعور بالألفة.

ج- تغيير التتابع الذهني الذي يستخدمه الطالب.





اعثر على مكان هادئ منعزل يمكنك فيه أن تسمح بتحويل انتباهك إلى داخل نفسك لمدة 15 إلى 20 دقيقة بدون تشتت.وقم بتنفيذ هذه العملية في وضع الوقوف.

1- تعرف على الشخص الآخر:

فكر في شخص تعتقد أنك في علاقة اتكالية أو اشتراك زائد عن الحد معه. (الوالد مثلاً .....).

2- تعرف على ارتباطك المفرط بهذا الآخر:

- تخيل أن هذا الشخص يقف معك في نفس الحجرة: وإذا لم تستطيع رؤية صور داخلية فإن مجرد الإحساس أو التظاهر بأنك تقدم بهذه الخطوات سيؤدي الغرض بشكل جيد سيراً حول أحدكما الآخر.
- لاحظ كيف يبدو هذا الشخص: ألمسه لتعرف كيف يبدو ملمسه، وتعرف على مشاعرك عندما تكون معه.
- ركز انتباهك بشكل خاص على مشاعر ارتباطك المفرط بهذا الشكل: هل يبدو الأمر وكأنك مرتبط به جسدياً بشكل ما؟ هل هو ارتباط مباشر بين جسد وجسدك؟ أم

أن هناك وسيلة ارتباطية أخرى؟ لاحظ أن يكون الارتباط، وأين موضعه من جسدك. وأي موقعه من جسد الشخص الآخر؟. أترك لنفسك فرصة الشعور الكامل بجودة وكفاءة هذه الرابطة: كيف تبدو لك، وكيف تشعر بها.

3- استغلال مؤقت:

- حاول الآن تمزيق هذه الرابطة مؤقتاً فقط لترى كيف سيكون الأمر.
- يمكنك عمل ذلك بأن تتخيل أن يدك عبارة عن سكين حادة ويمكنك أن تقطع الحبل وتمزقه أو تنهي الرابطة بأي طريقة أخرى.
- العديد من الناس يشعرون بعدم ارتياح شديد تجاه التفكير في الانفصال عند هذه النقطة. وهذا بمثابة إشارة إلى أن هذه الرابطة كانت تؤدي غرضاً مهماً. إنك لست بحاجة إلى الانفصال الحقيقي بعد، لأنك لست مستعداً للقيام بذلك بشكل مريح قبل أن يكون لديك بديل قوي جاهز.

4- اكتشف الأغراض من الإيجابية:

الآن ... اسأل نفسك داخلياً ... ما الذي أحتاج إليه حقاً من الشخص الآخر حتى أشعر بالرضا؟ ثم اسأل: وما الذي سيحققه لي هذا من نتائج إيجابية؟ حتى تحصل على إجابة جوهرية بحق؛ مثل: الأمان، الحماية، الحب، الاحترام.

5- أطلق ذاتك الناشئة:

الآن ... استدر إلى يمينك. (البعض يفضل الاستدارة لليسار) وقم بإنشاء صورة ثلاثية الأبعاد كاملة لذاتك.

6- حول الارتباط مع الآخر إلى ارتباط مع الذات:

- تحول مرة أخرى الذي تربط به.
- أنظر إلى الرابطة واشعر بها. وبعد ذلك مزق الرابطة مع هذا الشخص الآخر وقم على الفور بإعادة الارتباط مع ذاتك الناشئة بنفس الطريقة التي كنت مرتبطاً بها مع الشخص الآخر.
- استمتع بمشاعر كونك معتمداً ومرتبطاً مع شخص يمكنك حقاً الاعتماد عليه: ذاتك.

7- احترام الذات:

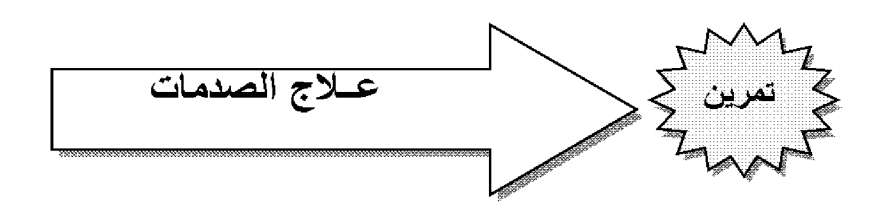
أنظر مرة أخرى إلى الشخص الآخر، ولاحظ الرابطة الممزقة. سترى أن الشخص الآخر أيضاً لديه خيار إعادة ربط الحبل مع نفسه. ويمكنك تخيل طرف الرباط الخاص به يربط نفسه بنتيجة مناسبة من ذاته.

8- الإضافة إلى رابطتك مع ذاتك:

- الآن، عد إلى ذاتك الناشئة التي أصبحت مرتبط بها الآن. أخطو خطوة فعلياً نحو هذه الذات بحيث تستطيع بذلك أن تنظر خلقك إلى نفسك.
- استشعر كيف يكون الأمر عندما تكون واسع الحيلة والبراعة والقدرة على المنح لذاتك. وبعد أن تستمع بمشاعر كونك هذه الذات يمكنك أن تجلب إلى نفسك سعة الحيلة والبراعة الخاصة بهذه الذات، بينما تخطط عائداً إلى ذاتك في الوقت الحاضر.

9- زيارة إلى المستقبل:

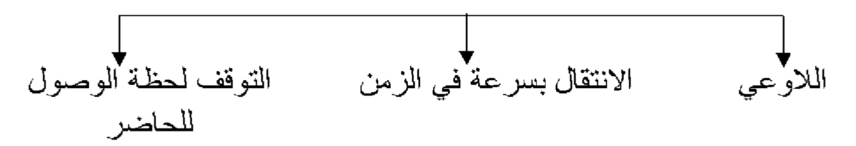
- لاحظ كيف يكون الأمر عندما تمتلك هذه البراعة وسعة الحيلة الجديدة بينما تتخيل الارتباط بأشخاص آخرين على هذا الأساس الأكثر قوة ومتانة.
- تخيل كيف يبدو الأمر عندما تذهب في زيارة إلى مستقبلك مع ذاتك الناشئة باعتبارها رفيقك، ربما تتعرف على كيفية تعامل هذه الذات مع الصعوبات.



1- تجارب الطبع:

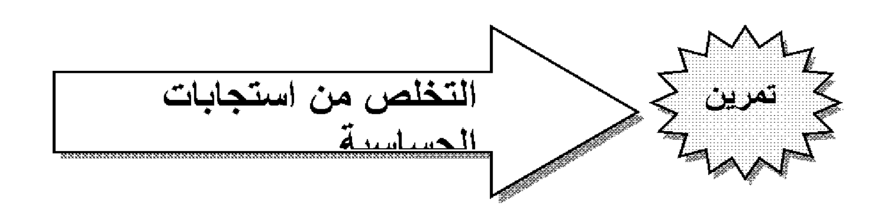
- هي معرفة الطريقة التي يفكر بها شخص ما في ذكري قوية إيجابية تؤثر بشدة على سلوكه.
- الذكرى العادية صغيرة وساكنة، كلقطة فوتوغرافية (أبيض × أسود) والذكرى القوية تحيط بكياني كله وكأن الإنسان متواجد حقاً بداخلها، إنها تتحرك والألوان فيها دقيقة ومبهجة. وهناك صوت مبهج وجميل، وليس هناك صوت في الذكرى العادية.

2- استخدام الانطباع الجديد لأصوات تغيير قوي:



- ابتكر (ريتشارد باندلر) "أحد أبرز مؤسسي البرمجة اللغوية العصبية" عملية جديدة أسماها "عملية تدمير القرار" (Decision destroyer) وهذه العملية استفادت من افتراض رئيسي لدى معظمنا بشأن حياتنا، وهذا الافتراض هو أن: "الماضي يؤثر على الحاضر والمستقبل، وإذا كانت تجارب الجراح في الماضي يمكن أن تسبب مشكلات فيما بعد، فإنه من المنطقي أيضاً أن تقول أن تجارب التعلم الإيجابية يمكن أن تؤدي دور الموارد والخيارات لاحقاً".
- الناس جميعاً يصلون إلى إحكام أو يتخذون قرارات بناءً على الخبرات والتجارب التي واجهوها في الحياة. تلك الأحكام يمكن أن تؤثر على كيفية استجابتنا لما سيأتي من تجارب. العديد من معتقدات تكونت بواسطة تجربة واحدة شديدة القوة حدثت في الماضي، ومعتقدات أخرى تشكلت بواسطة تجارب أقل قوة.

- تكون عملية تدمير القرار في غاية الفائدة والأهمية عندما يكون للشخص تاريخ طويل من المعاناة مع الخبرات السيئة البغيضة. وكثيراً ما تكون هذه هي الحال مع شخص تحمل الإساءة، والظلم على مدار فترة زمنية طويلة. وبينما يتقدن الشخص عبر الزمن مع هذا المورد أو التجربة الإيجابية الفعّالة التي صنعها فإن كل هذه الخبرات السيئة تتحول دفعة واحدة، بدلاً من الاضطرار إلى محاولة تغييرها بجهد شاق واحد وراء الأخرى كما في معظم أساليب العلاج التقليدية. كما أنها تتسبب دوماً في اكتساب الإنسان شعوراً أكثر قوة وفعالية نفسية، وهذا الشعور بالذات يفيد بشكل جيد في التحديات المستقبلية.



- هذه العملية تم تطويرها بواسطة كلاً من (تيم هالبوم، سوزي سميث) عن طريقة أصلية ابتكرها العالم (روبرت ديلتز) زميل كلاً من (باندلر وجريندر).
- وتشير التجارب الطبية الموسعة أن هذه العملية في معالجة الحساسية فعالة بنسبة 80% (تقريباً) من الحالات التي يتم التعرف فيها على المادة المثيرة للحساسية.
- ولأسباب ليست واضحة حتى الآن فإن هذه الطريقة لا تحقق النجاح مع نسبة 20% من الأشخاص الذين لديهم حساسية معروفة. والطريقة تعتمد على القدرة على استخدام الكلمات بمهارة من أجل إثارة واستخراج حالات معينة في العميل. والتناغم الانفعالي غير اللفظي هو كذلك عامل أساسي كما هو الحال مع جميع طرق وأساليب البرمجة اللغوية العصبية. ومن المحتمل أن تكون بعض الإخفاقات راجعة إلى قصور في المهارات اللفظية وغير اللفظية لدى الشخص الذي يقوم بتنفيذ العملية.
- وهناك عامل آخر نسميه (المكسب الثانوي) قد يكون هو السبب في عدم نجاح هذه الطريقة أحياناً، فالمكسب الثانوي هو مجرد طريقة أخرى يعبر بها عن أن جميع سلوكياتنا لها نص إيجابي.
- عندما يتم التعرف على الأغراض الإيجابية (المكاسب الثانوية) فعادة ما يمكن العثور على وسائل فعالة بديلة لتحقيق هذه الأغراض. ومع ذلك فإن أغراضنا الإيجابية غالباً ما تكون في اللاوعي. وإذا لم يتم التعرف عليها فإنها ستكون دائماً عقبات كبيرة في طريق التفكير مهما كانت الطريقة المستخدمة.
- على مدار سنوات عديدة مضت كان هناك الكثير من الأدلة العلمية التجريبية الأخذة في التراكم فيما يتعلق بالعلاقة التشريحية والبيوكيميائية الوثيقة المتبادلة بين الجهاز العصبي والاستجابة المناعية حتى تم ابتكار حقل جديد يسمى (علم النفس العصبي المناعي)، حيث أظهرت التقارير المبكرة أن العواطف والانفعالات والحالة المزاجية والضغط قد أثرت على الاستجابة المناعية، ومع

ذلك فإن هذه الرابطة كان يعتقد فيما مضى أنها مجرد رابطة هرمونية غير محددة أو معرفة.

- لقد أكد الباحثون أن الضغوط (عتيقة أو عادية) يمكن أن تغير الاستجابات المناعية، وإن الاستجابة الشرطية البافولفية الكلاسيكية - وهي أحد أشكال التعلم - تؤثر كذلك على هذه الاستجابات. كما أن هناك ارتباطات تشريحية وكيميائية بين الجهازين المناعي والعصبي يمكن أن تؤدي إلى تكامل أنشطتهما، وليس فقط أن الجهاز العصبي يمكن التأثير على الاستجابة المناعية. ألا أنه يمكن للاستجابات المناعية أن تغير أنشطة الخلية العصبية، وفي الواقع فإن، خلايا الجهاز المناعي قد تعمل أيضاً بقدرة حسية وتنقل إلى المخ إشارات تفيد وجود مثير مثل الجرثومات الغريبة الدخيلة التي لم تكن ليتم اكتشافها بواسطة الجهاز الحسي التقليدي.

> ناقشنا فكرة نظرية المناعة النفسية العصبية في كتاب سابق لنا بعنوان: "تربويات المخ البشري" من إصدارات دار الفكر بعمان بالأ[illegible] [illegible]

ملاحظات:

1- إذا كان نوع الحساسية الذي نتعامل معه قد يتسبب في أي عواقب محتملة تهدد حياة المريض فلا تستخدم هذه الطريقة إلا تحت إشراف مباشر من الطبيب.

2- هذه الطريقة تقوم أساساً على قدرة الجسد على تكييف أو إلغاء تكييف استجابة الحساسية. وإذا كان شخص ما لا تقييد تطبيق هذه الطريقة فسيكون المحتمل أن يتم تكييف استجابة الحساسية على إشارات أخرى بدلاً من التخلص منها.

الاستجابة ببراعة للنقد

- هل في النقد شيء يمكنني التعلم أو الاستفادة منه؟
- كيف يمكن فهم النقد وفرضه؟
- الأساس الرئيسي في هذه العملية هو أن تحافظ على وجود مسافة أو قدر من البعد بين نفسك وبين النقد.

1- الخطوة الأولى:

شاهد نفسك على بعد مسافة من النقد

- أمامك بالخارج في مكان ما يمكنك رؤية نفسك. ليس يمكنك أن ترى نفسك حقاً، ولكن يمكنك أن تتظاهر أنك ترى نفسك أو تشعر أنه (كما لو) كنت ترى نفسك أمامك بالخارج.
- هذا الأنت الذي أمامك بالخارج هو الذي سوف يتعلم وسيلة جديدة لاستجابة للنقد، وحيث أن هذا الأنت أمامك بالخارج فإن أي مشاعر خاصة بكونك تتلقى اليوم ستكون كذلك أمامك بالخارج، وإن شئت يمكنك أن تتخيل أنك قمت بوضع حاجز زجاجي قوي بينك بينما تجلي مستريحاً على مقعد جيد، وبين ذلك الأنت الموجود أمامك بالخارج يمكنك أن ترى وتسمع عبر هذا الزجاج، ولكنك مع ذلك تعرف أنه حاجز واقي وقوي.
- وبينما تمر بالخطوات التالية يمكنك الاستمتاع بشعورك بالسعادة لأنك تتعلم شيء سيفيدك بشكل رائع في المستقبل.
- وعلى مدار ما تبقى من هذه العملية يمكنك أن تواصل مشاهدة هذا الأنت أمامك، مع التأكد من أنه أيضاً يبدو مستريح وبارع وواسع الحيلة.

2- الخطوة الثانية:

شاهد نفسك تتعرض للنقد

- هذا الأنت الموجود هناك أمامك يوشك على تلقي النقد. شاهدة وهو هناك ويرى نفسه يتعرض للنقد.
- تأكد من أن الأنت الموجود أمامك يشعر بالبراعة دائماً بينما يرى نفسه يتعرض للنقد أمامه بالخارج.
- إذا لم تكن قادراً على رؤية الصور، فقط تظاهر بأنك تراها.

3- الخطوة الثالثة:

شاهد نفسك تتصور معنى النقد

- الآن، شاهد هذا الأنت الموجود أمامك بينما يقوم بصنع فيلم أمامه بمعنى النقد الموجه له.
- شاهد الأنت الذي أمامك وهو يسأل الشخص الآخر أسئلة إلى أن يستطيع هذا الأنت أن يصنع فيلم واضح لما هو مقصود. تأكد من أن الأنت الآخر يبدو مستريحاً وواسع الحيلة خلال هذه الخطوة.
- أهتم بمعرفة ما يعنيه الشخص الآخر، لإنابة تملأ أفلامك بما تعتقده أنت.

4- الخطوة الرابعة:

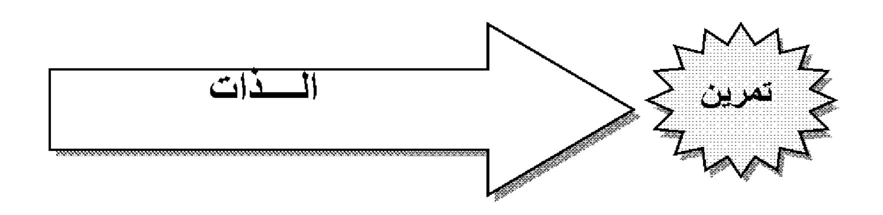
حدد ما تعتقده

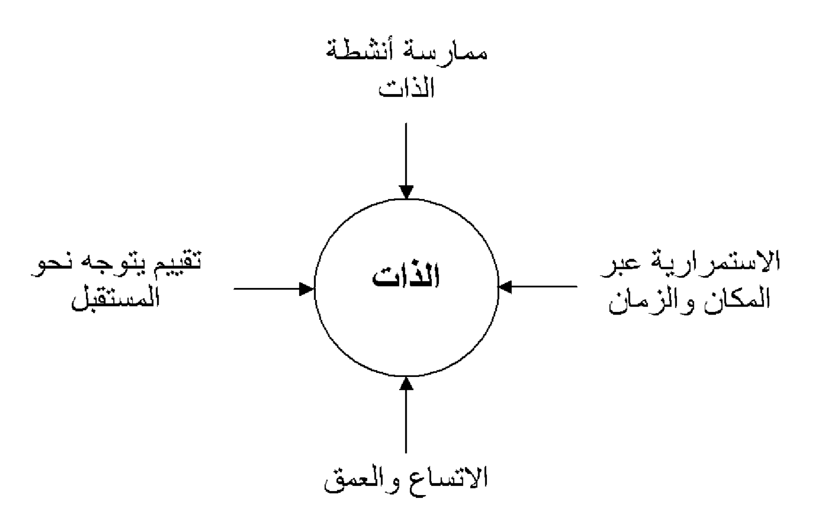
- أنك الآن في وضع جيد لتحديد الجزء الذي تتفق معه من النقد، والجزء الذي قد يكون لك فيه رأي آخر.
- أسهل وسيلة لعمل هذا هي أن تقارن الفيلم الذي قمت لتوك بصنعه للنقد مع الأفلام التي تتذكرها حول نفس الأحداث. مرة أخرى يمكنك أن تشاهد، بينما الأنت الذي أمامك يفعل هذا. سيقوم هذا الأنت بمشاهدة كل من هذه الأفلام أمامه،

ومقارنتها.

- والآن ... شاهد هذا الأنت وهو يتحري التطابق بين الفيلمين من عدمه. هذا سوف يتيح له أن يعرف ما إذا كان يتفق مع كل جوانب النقد أو لا تتفق مع أي منها. إذا كانت ذكرياتك عما حدث فعلياً تحققه بشكل كبير عما يقوله صاحب النقد. فلقد حان الوقت لتوجيه المزيد من الأسئلة. شاهد الأنت الذي أمامك وهو يطلب من الشخص الآخر مزيداً من المعلومات.

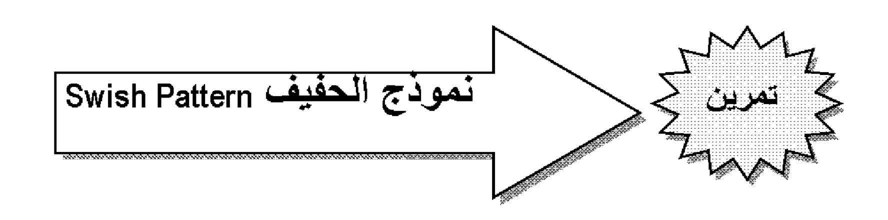
5- الخطوة الخامسة:	
	حدد استجابتك





- من يريد إحداث تغير في مفهوم الذات ينبغي أن يعتمد على (العلاقة بين السبب، والنتيجة) التي توجد بين التغير السلوكي والتغير في مفهوم الذات عن طريق التحدث إلى الشخص قبل مساعدته على تغيير رد فعله.

∴ التغير السلوكي معناه تغيير الذات



وضع هذه الأداة (ريتشارد باندلر)، حيث يمكن رسم (الصورة المستحبة) لما تود أن تكون عليه وأنت في المستقبل وقد تخلصت نهائياً من المشكلة. ويعتبر هذا توجيه صريح للغاية لرسم صورة ذهنية جديدة للذات. ثم يتم ربط هذه الصورة بالظروف التي كان السلوك القديم غير المستحب يحدث فيها عادة.

مفهوم الذات هو نظام تقييم مسبق:

نظام التقييم المسبق (Feed-Forward) يختلف اختلافاً تاماً عن نظم التقييم الرجعي (التغذية الرجعية) (Feed back) التي ألفها معظم الناس.

- في نظام التقييم الرجعي ترد المعلومات حول الحالة الراهنة (راجعة) إلى النظام بهدف الحفاظ على هذه الحالة داخل نطاق محدد.
- في نظام التقييم المسبق أنت تضع هدف، ثم تحدد ما عليك عمله من أجل الوصول لذلك الهدف. وهو ما يطلق عليه أحياناً (التخطيط الاستراتيجي) أو (التخطيط للخلف) لأنك تبدأ من عند الهدف الأسمى لكن ثم التخطيط في الاتجاه الخلفي لنا تدين بالزمن إلى الوقت الحاضر.

إن تحقيق الأهداف في عالم الواقع غالباً ما يستلزم وقتاً هائلاً، نظراً لكل الأمور العملية التي تحتاج إليها حتى تصل لذلك الهدف. غير أنك عندما تقوم بتطبيق نفس العملية على أفكارك التي كونتها عن نفسك، فإن هذا الأسلوب عادة ما ينجح بسرعة مذهلة نظراً لوجود عنصر آخر غاية في الأهمية ألا وهو (الارتجاع).

س: لماذا يعتبر مفهوم الذات هو نظام ارتجاعي يشير إلى الذات؟!

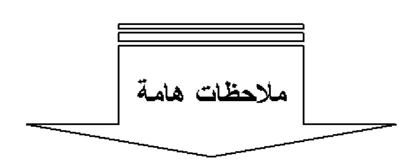
جـ:

عندما ارسم صورة ذهنية لذاتي أقوم عندئذ بعملية، فأنا أرسم الصورة وأنا في الوقت نفسه الصورة. فأنا الفاعل والمفعول به في آن واحد خلال هذه العملية، في حلقة مغلقة تشير إلى نفسها وتعمل على نفسها.

ويوجد مثال نراه يومياً على مسألة الارتجاع يسمى **(النبوءة الذاتية المحققة)**.

مثال:

إذا شعر شخص ما بالثقة في نجاح مهمة ما فإنه يبدأ في إنجازها بكل ما يملك من موارد شخصية، ومع استمرار نجاحها ومضيها قدماً يزداد شعوره بالثقة وذلك في دائرة إيجابية.



ملحوظة (1):

الإنسان عبارة عن منظومة مادية ولكنه كذلك نظام معلومات ومفهومك عن ذاتك موجود داخل عقلك باعتباره جزءاً من نظام المعلومات والارتجاع في نظام المعلومات والارتجاع في نظام المعلومات يتم بنفس إيقاع سرعة انتقال المعلومات. ويدعمه أن سرعة انتقال الإرشادات داخل الأعصاب البشرية أبطأ بكثير وسرعة انتقالها داخل جهاز الكمبيوتر، فإنها بدعم ذلك لا تزال بالغة السرعة فهي لا تستغرق إلا جزءاً من الثانية.

ملحوظة (2):

تقوم قوة مفهوم الذات على أساس من عدة عناصر تعمل معاً. إن مفهومك عن ذاتك عبارة عن تعميم بالغ الاتساع لماهية ذاتك يوجد استمرارية تجتاز الزمان والمكان فتؤثر في كل ما تصنعه تقريباً. إنها كذلك منظومة تقييم مسبق متوجهة نحو المستقبل، وتعمل بصورة ارتجاعية على ذاتها فتشكل نفسها وتحتفظ بها بسرعة هائلة.

ملحوظة (3):

إن محتوى مفهوم الذات يأتي نتيجة لانتقاء عينة صغيرة من الأحداث من بين ثروة من خبراتك والتآلف معها، فتقول (هذا هو أنا). إن عناصر الارتجاع والتقييم المسبق والتي يحتويها مفهوم الذات تواصل هذه العملية الانتقائية، وهكذا تميل معتقداتنا عن ذواتنا لتقوية نفسها من خلال المزيد من الإدراك والسلوك والذاكرة الانتقائية. فالاعتقاد الذي يحدد قدراتك سيصير أكثر تحديداً لها، أما الاعتقاد الذي يطلق العنان لقدراتك فسوف يصبح أكثر إطلاقاً لها.

س: ما هي المعايير التي ستضمن لك أن مفهومك عن ذاتك سيكون فعالاً وسيقوم بعمله على أكمل وجه.

نموذج الحفيف

- إن فحص نموذج الحفيف مفيد استكشاف مشكلة امتلاك مفهوم واع عن الذات. وهذا الأسلوب يصنع جانب من جوانب مفهوم الذات. وذلك بأن نطلب من الشخص أن يرسم بوعي صورة لنفسه ثم خوض سلسلة من الخطوات للربط بين مثير المشكلة وبين هذه الصورة للذات. بعدها تدار تلك الرابطة بسرعة أكبر وأكبر إلى أن تصبح في اللاوعي. وهكذا يمكننا البدء بعملية واعية طالما أنها سرعان ما تتحول إلى عملية لاواعية وتخرج عن نطاق وعينا المعتاد، إلى أن يطرح شخص ما علينا سؤالاً بشأنها.
- على الرغم من أنك ترسم في البداية صورة مفضلة لنفسك فإنك تصبح على تلك الصورة في سرعة مذهلة، ولما كان الانفصال لا يدوم فإن الانعزال عن مفهومك الذاتي لا يمثل مشكلة.
- يوجد عائق آخر محتمل قد يمنع الارتباط بالآخرين، ألا وهو الانفصال الناجم عن عقد مقارنات بين أنفسنا وبين الآخرين. وملاحظة الفوارق بيننا. وكذلك يوجد جانبان مختلفان لتجنب هذا النوع من الانفصال أحدهما هو التفريق من خلال

العملية والآخر التفريق من خلال المضمون.

تفريق العملية:

لا تعقد أي مقارنات. (إن المفهوم الصحي عن الذات هو ذلك الذي يركز على السمات التي أملكها دون أن يعقد مقارنات تؤدي إلى شعوري أفضل إذا سوى من غيري).

تفريق المضمون:

تفادي استعمال الألفاظ التي تفترض مسبقاً وجود نوع ما من المقارنة.

التكامل من خلال إعادة تشكيل الانطباع

في العملية المسماة "إعادة تشكيل الانطباع، يرى المرء أن ثمة تجربة في ذاكرته تؤلمه فكر فيها. هذه الذكري عادة ما يعايشها المرء في صورة تسبب له الضيق والانعزال وفي بعض الأحيان تقتحم عليه حياته. غير أن هذه الذكرى تتواجد واضحة داخل ذهن المرء وهو جزء منه مهما بدت غريبة بالنسبة له. في مكان ما من ذهنه هناك تصوير لهذه الذكرى ومكان آخر من ذهنه تؤلمه الاستجابة لها.

س: ما هو التعديل الذي أجراه (روبرت ديلتز) على "أسلوب إعادة تشكيل الانطباع"؟

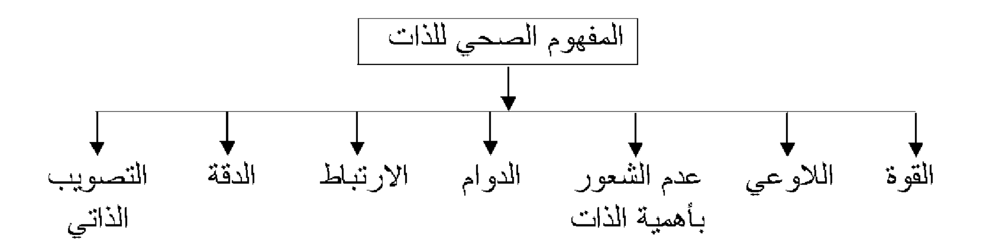
جـ:

تغيرت التجربة المزعجة التي خاضها شخص أو عدة أشخاص مع إنسان آخر في الماضي وذلك بإضافة موارد إلى تجربة الشخص الآخر بنفس الطريقة.

مثال: لنقل إني غاضب من أبي مثلاً لأنه صرخ في وجهي لارتكابي خطأ ما عندما كنت طفلاً. فأعود من جديد إلى هذه الذكرى وأضيف سمة الصبر (أو الاهتمام ومشاهدة الظرف الأعم الذي حدث فيه الخطأ) إلى تجربة أبي حتى يمكن أن يأتي برد فعل أوسع حيلة وذكاء. ونتيجة لهذه العملية يمكن أن يتحدث إليّ بهدوء حول أسلوب قيامي بالعمل بصورة أفضل في المرة التالية بدلاً من أن يتصرف بغضب ويصيح في وجهي. والآن ومع هذه التجربة الخاصة بالذكرى بعد مراجعتها أشعر بأنني أكثر امتلاكاً للحيلة والذكاء، فلا تعود التجربة الأصلية تضايقني بعد ذلك، كيف ينجح ذلك، وكيف تساعدي إضافة موارد إلى شخص آخر في ذاكرتي على تحسن حالتي؟

ملاحظات:

- الشعور بأهمية الذات يمثل في الواقع النصف الواعي من موضوع ذاتي غير يقيني وغامض.
- هناك أناس عندما يدخلون الغرفة عليك، تستشعر لحضورهم حتى وإن لم ينطقوا بأي حرف أو كلمة إشعاعاً يعلن عن مدى قدراتهم دون أن يضطروا لذكر ولو كلمة واحدة. إنها ببساطة صفة الجودة التي يتسم بها هؤلاء منهم ليسوا بحاجة إلى الإعلان عنها أو التحدث عنها إلا إذا سألهم شخص عنها. فليست مصادفة إذن أن هذا بالضبط هو نوع الصورة الذهنية المستخدمة في "نموذج الحفيف".



تمرين (1): اكتشف مفهومك عن ذاتك

(مجموعة ثلاثية، لمدة 15 دقيقة)

1- اجتمع مع شخصين آخرين بحيث تشكلون مجموعة من ثلاث أفراد.

2- افترض أنك بالفعل حددت صفة أو سمة ما بداخلك وكنت على يقين منها وأنك تحبها.

3- بمجرد جلوسكم معاً، وأغلقوا عيونك، وليبحر كل منكم في صمت داخل تجربته الخاصة لمدة 5 دقائق طارحاً هذا السؤال: كيف أعرف أنني ....؟

4- يجب أن يكون من الميسور عليك نسبياً أن تتعرف على التصور الموجز، ولعلك قد قمت بذلك بالفعل.

5- اقضي معظم في فحص قاعدة بياناتك المكونة من الأمثلة كي تكتشف كيف يبين وهذا ... ما الصور أو المشاعر أو الأصوات أو الألفاظ التي بداخلك، وأين وكيف تشعر بها؟

6- افتح عينيك بعد ذلك وأعط نفسك 10 دقائق أخرى تشارك فيها تجاربك مع الآخرين.

7- يمكن أن يساعد كل منكم الآخر عن طريق طرح التساؤلات.

8- يمكن القيام بالخطوة رقم (7) السابقة وذلك بدون أي ذكر للمضمون على الإطلاق، إلى اسم الصفة التي تقومون بدراستها.

9- إن الحديث عن المضمون لن يضع سو تشتيت ذهنك عن المهمة التي أنت مكلف بها، ألا و هي اكتشاف طريقة تعبيرك عن المضمون.

10- عدم التحدث إلا من خلال منطلق "البنيان": الصور، أو الأصوات، أو المشاعر التي تشكل قاعدة بياناتكم، وكيف وأين تستشعرونها.

11- فلتتعاونوا مع بعضكم البعض. راقب الإشارات أو الأصوات، وذلك للوقوف على أساسيات الأسلوب الذي يتبعه الآخر في القيام بذلك.

12- دائماً اسأل الآخرين السؤال التالي:
هل تشاهد أفلاماً داخل عقلك أم تشاهد صوراً ثابتة؟

عناصر عملية مفهوم الذات في التمرين السابق:

1- عدد الأمثلة: كم عدد الأمثلة في قاعدة بياناتك؟
بالتقريب: واحد، خمسة،ثلاثون، مائة ....

2- الموقع: أين تقع أمثلتك في قرارك الشخصي؟

3- متزامن/ تتابعي: هل الأمثلة المتاحة لك تأتي متزامنة؛ أي جميعها في وقت واحد، أم تتابعية؛ أي واحد تلو الآخر (أم كلاهما)؟

4- الوسائل الحسية: هل جميع الوسائل الحية الرئيسية موجودة؟
(بصرية، سمعية، حسية).

5- الربط: هل يمكنك بسهولة أن تخطو داخل التجربة وأن ترتبط بها؟

6- الوسائل الحسية الفرعية: "وهي عناصر أصغر ضمن الجهاز الحسي". وأي عنصر من عناصر الأساليب الفرعية (الحجم، درجة اللمعان، المسافة، وحركة/ صورة ثابتة، ونبرة الصوت، وعلو الصوت ... الخ، هو الذي جعلها قوية وجذابة وواقعية ومقنعة لك؟

تمرين (2): تغيير مفهومك عن ذاتك

(مجموعة ثلاثية، لمدة 15 دقيقة)

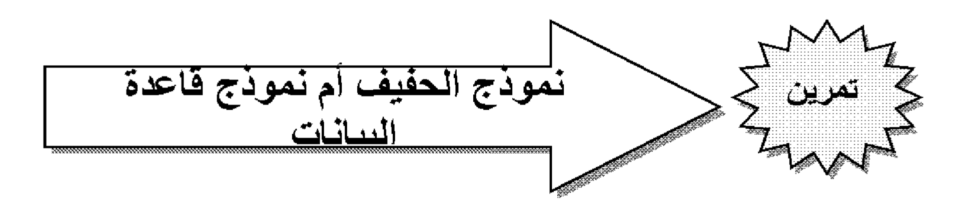
1- ابدأ في الاستكشاف الصامت لتجربتك الخاصة لمدة خمس دقائق تقريباً، توجهك تلك الأسئلة، ثم بعد ذلك تشترك وتناقش مع الآخرين فيما توصلت إليه ويساعد كل منكم غيره في اكتشاف ما يجب عليه عمله عن طريق مراقبة الإشارات غير اللفظية وطرح أسئلة جيدة.

2- بعد عرض تجاربكم، يمكن البدء في خوض التجربة مع تغيير عناصر قاعدة بياناتكم وملاحظة كيفية تأثير ذلك على شعوركم بقاعدة البيانات.

3- أمر الأمور التي تمتلك القيام بها أن تسير تباعاً عبر نقاط قائمة المراجعة السابقة وتغير كل متغير من المتغيرات التي ذكرتها. جرب إضافة أو طرح الأمثلة من قواعد بياناتك. وأيا كان الرقم الذي يليك حاول أن تجعله أكبر أو أقل بدرجة واضحة.

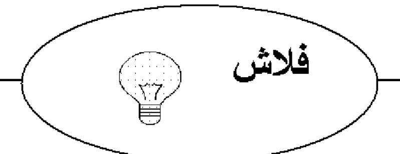
4- إذا كانت قاعدة بياناتك تتابعية، حاول أن تجعلها متزامنة. والعكس بالعكس، جرب إضافة أو طرح الوسائل الحسية. أكشف الفروق التي يصنعها الارتباط بالتجربة، كما لو كنت هناك ثم الانفصال عن طريق الخروج منها ثم مشاهدتها من جديد كما لو كانت صورة ثابتة أو فيلم تشاهده على التليفزيون. ألعب بمسألة تغيير الأجهزة الحسية الفرعية التي تستعملها في قاعدة البيانات لتجعل الصور أو الأصوات أكثر شدة أو أقل شدة أو تجعلها أقرب أو أبعد أو أضخم أو أرق، وما إلى ذلك.

5- هناك طريقة أخرى للاستكشاف ألا وهي تجربة الطرق التي اتبعها الاثنان الآخران في مجموعتك المكونة من ثلاثة. فإذا كان لديك حوالي خمسة أمثلة كبيرة موزعة أمامك مباشرة، وكان لدى واحد من شريكيك الآخرين ثلاثون مثالاً أصغر حجماً عن يساره فجرب استعمال طريقته ولا تجري في كل مرة سوى تغيير واحد. حتى يصبح في مقدورك ملاحظة مقدار تأثير كل تغيير في تجربتك.



أ - في نموذج الحفيف نطلب من الشخص أن يشاهد صورة لنفسه بدون أي ظرف بحيث يكون التغيير في مفهومه عن ذاته معمماً على أوسع نطاق ممكن كما أننا نطلب أيضاً من الشخص أن يشاهد نفسه وهو لا يقوم بأي سلوك محدد، لأن هذا من شأنه أن يحدده في سلوك واحد معين هو ذلك السلوك الذي تصوره في مخيلته. عندما تشاهد نفسك متحلياً بسمات معينة ولكن بدون تقييدها بظرف أو سلوك محدد بأن هذا من شأنه أن يجعل الأمر أكثر إبداعهاً بمراحل.

ب- إن مشاهدة نفسك في مجموعة واسعة من المواقف أفضل بكثير من مشاهدة نفسك دون موقف أو بيئة تحيط بك. وهذه واحدة من السبل التي قد تحقق فيها "تغيير قاعدة بياناتك" قدرة أكبر من القدرة التي يتمتع بها نموذج الحفيف.



حوالي ثلث الناس لديهم قواعد بيانات متزامنة، وحوالي الثلث لديهم قواعد بيانات تتابعية، وحوالي الثلث يجمعون بين الاثنين، إن الترتيب المتزامن للصور الذهنية ييسر عليك عرض عدد كبير من الأمثلة التي لديك وهو أمر غاية في القوة.
أما العرض المتتابع للصور فيسمح بتوارد معلومات أكثر تحديداً أو تفصيلاً، كما ييسر كذلك عليك أن تخطو إلى داخل الصورة بل والحصول على المزيد من المعلومات وهو أمر غاية في القوة، ويمكن الجمع بين هذين الأمرين للحصول على مزايا كليهما.

تمرين:

فلنحاول القيام بتجربة إجراء التغيير على موقع قاعدة بياناتكم داخل فراغكم الشخصي دون أن نغير من أي شيء آخر.

أتركوا قاعدة البيانات ذاتها كما هي. ولكن أنظروا إليها وهي في موقع مختلف داخل فراغكم الشخصي، فإذا كانت مرتفعة فحركوها إلى مستوى أدنى وإذا كانت تقع إلى اليمين فحركوها جهة اليسار، وإذا كانت قريبة فحركوها حتى تجربوا شعوركم تجاهها في المواقع الجديدة.

إن الموقع حاسة فرعية لها أهمية خاصة، لأنها تنطبق على جميع الحواس الكبرى الثلاث، وسواء كنت منتبهاً للصورة البصرية أو إلى الصوت أو إلى الإحساس باللمس فإنها جميعاً ستحدث في موقع ما. والموقع كذلك أحد السبل التي يمكن لنا من خلالها إجراء التكامل بين التجارب، وهي الوظيفة الأساسية للمخ.

∴ الموقع واحد من السبع الرئيسية التي يقوم المخ من خلالها بإجراء تكامل بين المعلومات الواردة من مختلف الحواس ليجمعها في كل واحد متماسك.

المفهوم العام الشامل:

كلما حصلت على المزيد من المعلومات لتضمها إلي قاعدة بياناتك، زادت قوة مفهومك عن ذاتك والمهمة تتمثل في القدرة على العثور على سبيل يمكن من خلاله لكل العناصر المختلفة التي تمدك بالمعلومات أن يدعم كل منها الآخر في تقوية مفهومك عن ذاتك.

الحاسية تجاه التقييم:

1- العرض المتزامن يتيح تقديم قدر كبير من المعلومات دفعة واحدة، في حين أن تجربة مثال واحد تلو الآخر يمنحك الغرض لملاحظة تفاصيل أكثر دقة بكثير.

2- ماذا عن امتلاك جميع الحواس الرئيسية والارتباط. إن هذين الأمرين يتصلان

اتصالاً وثيقاً ببعضهما البعض، كما أنهما يرتبطان كذلك بوجود أمثلة متتابعة.

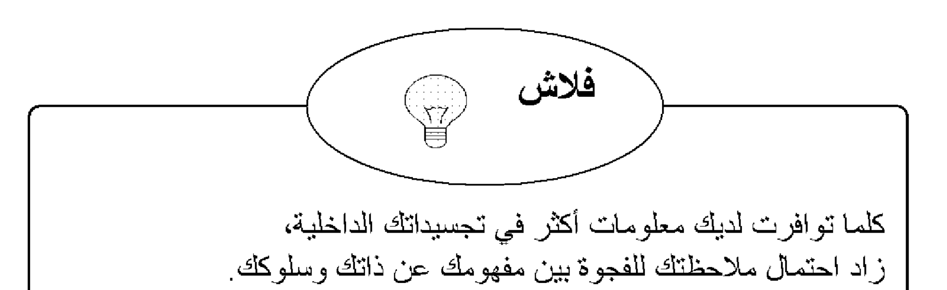
3- الفارق بين الصورة المنفصلة وتلك التي يمكنك الدخول فيها والارتباط بها: أي تلك الصور ستجعلك أكثر حساسية تجاه التقييم: الصورة المنفصلة أم الصورة المرتبطة؟

4- إذا لم تكن تملك سوى صور منفصلة فسوف تكون قادراً على ملاحظة الفجوات الموجودة باستخدام حاسة البصر- ولكن ليس الحواس الأخرى.

5- الحواس الفرعية.

أ - الارتباط يعد حاسة فرعية رئيسية تسمح لك بالوصول إلى الحواس الأخرى، وأغلب الحواس الفرعية لها وظيفة مزدوجة فهي تقدم مزيداً من المعلومات وأيضاً تركز الانتباه وتجذبه إلى بعض المعلومات المتواجدة بالفعل.

ب- هناك حواس فرعية كالحجم ودرجة الاقتراب تركز بالدرجة الأولى على أهمية أو تميز المعلومات الموجودة بالفعل في الصورة، غير أنه من الأسهل أن ترى التفاصيل في صورة كبيرة على مقربة منك. بحيث تزودك بمعلومات أكثر، ويوجد عناصر أخرى عديدة من الحواس الفرعية كاللون والصور المجسمة والأفلام وغيرها تزودك بمعلومات إضافية في نفس الوقت الذي تركز فيه على أهمية تلك المعلومات.

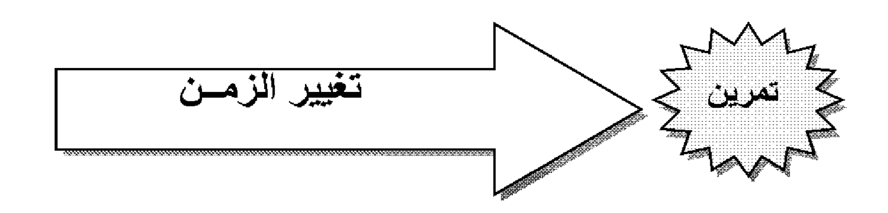


كلما توافرت لديك معلومات أكثر في تجسيداتك الداخلية،
زاد احتمال ملاحظتك للفجوة بين مفهومك عن ذاتك وسلوكك.

أسئلة:

س (1): كيف يمكنك الانتقاء والجمع بين الأمثلة في بنيان يقدم لك أساساً تعرف من خلالها أنك تتمتع بسمة ما؟

س (2): الخطوة الأولى في تغيير ذاتك أن تجعل السمات التي تحبها أكثر قوة وأكثر حساسية تجاه التقييم. أشرح بالتفصيل.



جوانب الزمن:

(1) التوزيع الزمني:

- قد تكون لديك أمثلة موزعة توزيعاً عادلاً إلى حد ما على مدار حياتك. كما يمكن أن يكون جميع أمثلتك من المستقبل.
- إذا لاحظت أن هناك فترة زمنية ما خلت من أي أمثلة، فإن باستطاعتك أن تقرر إذا كان هذا الأمر يمكنك أم من المفيد البحث عن أمثلة تعود إلى تلك الفترة الزمنية وأن تضيفها إلى مجموع أمثلتك.

(2) الفترة الزمنيـة:

- قد يستغرق المثال الواحد ثواني أو دقائق أو ساعات أو أيام أو سنوات.
- قد يكون مفيداً أن يتفحص أمثلتك حتى تعرف المدة التي استغرقها كل مثال.

(3) الامتداد الزمني:

- ما مدى امتداد السمة عبر الزمن؟
- عليك أن تعرف كيف يمكن لامتداد السمة على فترة زمنية قصرت أم طالت أن تؤثر في تفكيرك بشأن هذه السمة.

س: أشرح المقصود بالمصطلح التالي: "اختيار البنية الداخلية".

جـ: صاغ هذا المصطلح العالم (جون ماكويرتر) حيث يقول: "إن ما ظننا نسميه "اختيار انسجام". إننا نفحص البيئة الداخلية لشخص ما، والانسجام بين أجزائه أو عملياته الداخلية، غير أننا لا ... الحقيقية (البيئة الأكبر) من أسرته وأصدقائه وزملاؤه في

فلاش

1- برغم تقسيمك للزمن إلى ماضي، وحاضر ومستقبل، وبرغم استطاعتنا تجزئته إلى أجزاء أصغر كثيراً من ذلك، فإن كل تلك الصور تجسد الزمن توجه في واقع الأمر في الوقت الحاضر.

2- في بادئ الأمر يقوم المخ بتقسيم الزمن لأجزاء، وبعدها يمكن لنا القيام بمختلف الأمور التي تحفظ الاستمرارية الأصلية للزمن. وكوننا قادرين على التفكير في كل تلك الأطر الزمنية المختلفة في نفس اللحظة معناه أن الماضي يدخل الحاضر والمستقبل. ويحدد استجاباتنا في الحاضر والمستقبل. كما أن تصوراتنا الذهنية للمستقبل تدخل في الحاضر وفي الماضي بنفس الطريقة. وسوف نستجيب للماضي بصورة مختلفة في الوقت الراهن تبعاً للمستقبل الذي تخيلناه والذي ثبت لنا صدقه في

تعديل المضمون:

جوانب المضمون:

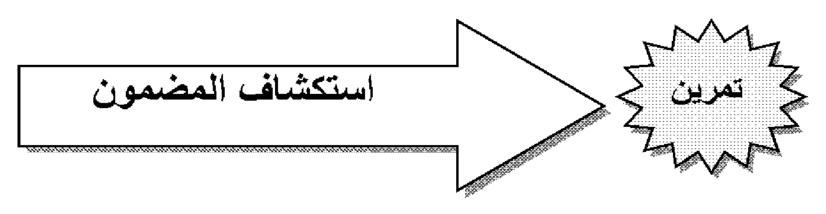
1- مواضع الإدراك.

2- التفاصيل المحددة أم الوصف المجازي.

3- الآخرون.

4- مواقف الحياة الرئيسية.

5- التشوهات والإغراقات الأخرى فيما يتعلق بالمضمون.



(مجموعات ثلاثية لمدة 15 دقيقة)

- المطلوب من المتدربين فحص الأمثلة الموجودة في قاعدة بياناتكم بالأساليب السابق مناقشتها وتجريب تغييرها. أي مواضع الإدراك ستضمونها إليها؟ إضافة أو حذف الأمثلة الخاصة بواحد أو أكثر من المواضع الثلاثة وقارن ذلك بالوضع الذي يحدث فهي توازن بين المواضع الثلاث جميعها. جرب إضافة أو حذف التفاصيل مما يجعل بعض أمثلتك أقرب إلى المجازية أو إلى الواقعية.
- لاحظ أن أناس من الآخرين ممن اشتملت عليهم قاعدة بياناتك ولاحظ أن كانت أي من أمثلتك قد اشتملت على سلوكيات لا ترغب في أن تقتدي بها.
- لاحظ مواقف الحياة الرئيسية التي تشتمل عليها الأمثلة، وأيها غاب أو جاء التعبير عنه ضعيفاً وجرب حذف أو إضافة الأمثلة على تلك.
- افحص صورتك عن ذاتك من حيث أي تشوهات أو انحرافات أخرى في المضمون، واكتشف ما إذا كان هناك أية تشوهات ستخدمك بطريقة طيبة أو ما إذا كان هناك صورة أكثر واقعية تخدمك بصورة ما أفضل.

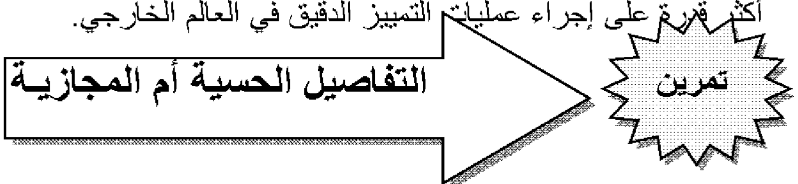
مرة أخرى ....

- أريد منكم أن تبدءوا بخمس دقائق من الاستكشاف الصامت، بعدها تبدءوا عشر دقائق أخرى تطرقوا وتناقشوا خلالها تجاربكم، وحاولوا تغيير هذه الجوانب من السمة التي تستكشفوها.
- عليكم بملاحظة التأثير الذي تحدثه أي تغيرات على شعوركم باستقرار واستدامة مفهومكم عن ذواتكم. وكذلك عليكم بالتفكير في مدى احتمال تأثير تلك العناصر التي تجربون فيها على استجابة تلك السمة التي أخترتموها للتقييم المستمر.

س: كيف تؤدي إضافة أمثلة من أي مواضع غائبة إلى التأثير في قوة مفهوم الذات وكيف ستؤثر في استجابتك لمعلومات التقييم؟

جـ: إنها تمنحك وجهات نظر إضافية، مع مزيد من المعلومات، وبهذا تجعل السمة

أقوى. وهذه المعلومات الإضافية تجعلك أيضاً أكثر ميلاً لملاحظة الفجوات بين مفهومك عن ذاتك وبين سلوكك. وكلما كان عالمك الداخلي أكثر ثراء صرت أكثر قدرة على إجراء عمليات التمييز الدقيق في العالم الخارجي.



س: ماذا وجدتم عندما قارنتم صورة فوتوغرافية من واقع الحياة أو مثالاً من شريط فيديو بآخر عبارة عن تصوير أقرب إلى الأيقونـة أو المجازية؟

س: لا استطيع أن أفهم إن كان المثال مجازي أم أيقوني؟

جـ: أنهما كلمتان مختلفتان، ويوجد فروق معينة بين معانيهما، والمهم بالنسبة لمفهوم الذات هو أن كليهما أقل من أو أكثر من قطاع محدد من شريط فيديو لتجربة من واقع الحياة. ومن أبسط الأمثلة على التحرك في اتجاه المجاز أن تلغي اللون من صورة ما ومع حذفك للمزيد والمزيد من عناصر الصورة تصير أكثر مجازية أو رمزية.

س: لقد وضعت أيقونة في قاعدة البيانات، أيقونة حية تعبر عن المثابرة وكانت بالنسبة لي ممثلة في أسد. لقد كانت أمامي شاشة كبيرة بها الكثير من التجارب المتنوعة والتفصيلية. التي تجمعت معاً داخل الأيقونة. لقد تمكنت من أن أدخل في جسد الأسد وهذا أعطى قوة حقيقية على التجربة بالكامل بحيث لم يستطيع أي شيء أن يحولها لما يمكن أن نسميه تجربة مشكوك في أمرها أو سلبية. والأيقونة ساعدت على ذلك، فهل تعلم كيف ساعدت عليه؟

جـ: لقد انتشلتني من أي تجربة فردية منفصلة، وأعطتني تجسيداً ثرياً لكل تلك التجارب معاً، وهكذا كانت أشبه بالفصول في جوهر جميع هذه التجارب في الوقت نفسه.

- إن الأيقونة تمنحك نوع من التجميع للمشاعر التي تحصل عليها من كل تجربة من التجارب التي تعبر عنها الأيقونة. إنها تساعدك في تعميم التجارب عن طريق التركيز على العناصر الأساسية لشيء ما.

- في اليونان يمكنك رؤية العديد من الشاحنات تحمل كلمة Metaphor مكتوبة على جانبها لأن المعنى الأصل لهذه الكلمة من سبقا لآخر أي (المعنى المجازي) فعندما تطو داخل أيقونة ما فإن الأمر عادة يكون محفزاً للغاية لأنها تمنحك الشعور بالقوة على نقل تلك السمة إلى أي موقف حتى وإن كان غير مألوف لك.

س: كيف نضع ما سبق في الفعل والممارسة؟

ج:

1- ابدأ بإجراء حوار مع أحد أفراد الأسرة أو اتصل بصديق. وبعد نقطة ما اسأل عن سمة ما ذات أهمية بالنسبة له، وأطرح عليه الأسئلة التي كنا نسألها. حتى تكتشف كيف عرف وعلم أن هذه السمة تنطبق عليه فعلاً.

2- يمكن أن تقول:إنني أدرس مسألة أسلوب تفكير إنسان في أنفسهم وما هو المهم بالنسبة لهم وإني أتساءل إن كنت على استعداد لتقديم المعونة لي لعدة دقائق.

3- بدلاً من تقديم شرح مطول حول ماهية السمة سوف يكون من الأسهل أن تعطي بضع أمثلة مثل:

- كثيراً من أصدقائي يعتقدون أنهم يتسمون بالأمانة أو الطيبة أو الذكاء أو أنهم اجتماعيون، أو ماشابه ذلك من السمات. فهل يمكن لك أن تحكي لي شيء عن نفسك ينطبق عليك وتحبه؟

- وعندما يجيبك يمكنك أن تتساءل عن "التحسين الموجز" إنني متشوق إلى معرفة كيف علمتم بذلك، هل لديكم صورة ذهنية عن .... أو شعور أو صوت بداخلكم يجعلكم تدركون أنكم ......".

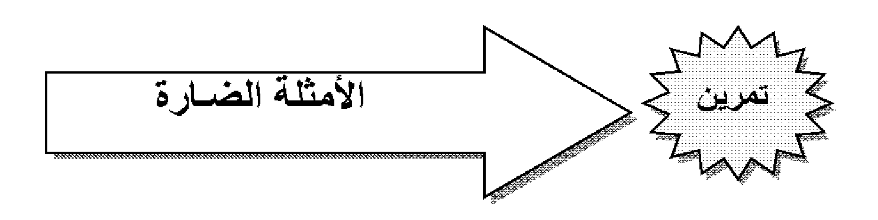
4- بعد ذلك يمكنك المضي قدماً لتسأله عن قاعدة بياناته: شيء عظيم أنك تمتلك هذه الوسيلة السريعة لمعرفة أن هذه السمة تنطبق حقاً عليك. إن يعلى تعيين من أنك تمتلك أيضاً كثيراً من الأمثلة الأخرى التي تدل على كونك .... واحد من أصدقائي يشاهدني بينما أجد أن شيئاً يشبه ملفات تتوالي فيها الصور تباعاً واحدة تلو الأخرى. فكيف تقوم أنت بذلك؟ وكم عدد الأمثلة التي لديك؟

5- مع اكتشاف التدريب لكيفية امتلاكه لهذه السمة، أرجو أن تطرح عليه نوعيات

الأسئلة التي كنا نطرحها وأن تقدم له بدائل تعتقد أنها قد تكون مفيدة له.

كيف سيكون الأمر إذا كان لديك المزيد من الأمثلة؟ وهل يمكنك الدخول في واحدة من تلك الصور واستشعار ما سيكون عليه الأمر عندما تتواجد داخل تلك التجربة مرة أخرى؟ هل لديك أمثلة لكونك ..... في المستقبل؟ هل تعلم ما سيكون عليه شعورك عندما تكون شخص آخر يتلقى سمتكم تلك؟ هل لديكم أمثلة على سمتك هذه في العمل علاوة على أمثلة في المنزل؟

• **عناصر عملية مفهوم الذات**
عدد الأمثلة الموقع متزامنة و/ أو متتابعة الوسائل الحسية (البصر والسمع والحركة) الارتباط الحواس الفرعية
• **جوانب الزمن**
الماضي، الحاضر، المستقبل التوزيع الزمني المتوازن الفترة الزمنية الامتداد الزمني
• **جوانب مضمون**
مواضع الإدراك تفاصيل محددة أم مجازية الآخرون مواقف الحياة الرئيسية تشوهات وانحرافات المضمون الأخرى



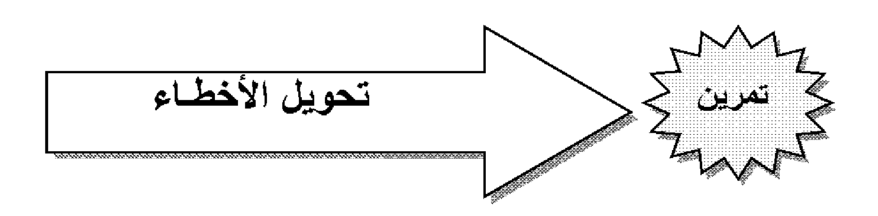
الأمثلة المضـارة هي الأمثلة التـي تحمل عكس الصفة أو نقضيها، فلو كنت تعتقد أنك طيب القلب فكيف تتعامل مع تلك المرات التي كنت فيها فظاً أو خشن أو قاس القلب؟

- هل أنت على علم بتجسيدات المثال المضـاد؟ ما الشكل الذي تتخذه؟ أين وكيف يتم تجسيده؟
- ما الحواس والحواس الفرعية المستخدمة في التمييز بين الأمثلة، والأمثلة المضـادة؟
- هل تشكل أمثلتك المضـادة جزءً لا يتجزأ من قاعدة بيانات المشكلة من الأمثلة أم أنه يجري التعبير عنها بصورة منفصلة في موقع مختلف أو باستخدام حاسة مختلفة أم كلاهما؟
- هل أمثلتك المضـادة واضحة للعيان أم أنها مختفية بعض الشيء، ويسهل تجاهلها؟

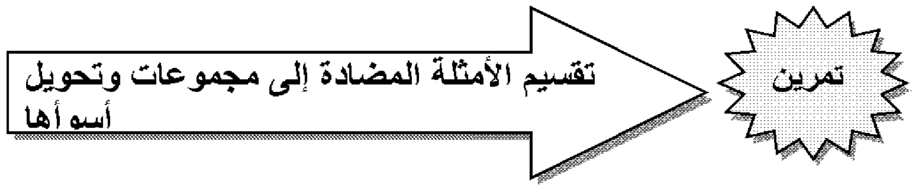
- إن وجود أمثلة مضـادة منفصلة عن قاعدة البيانات كفيل بإيجاز موقف مضطرب للغاية قد ينقلب الحال فيه بسهولة إلى التقصير تماماً.
- قاعدة البيانات النقية الخالية من أمثلة مضـادة تؤدي إلى نزعة إلى الكمال، ولما هو المثال المضـاد الواحد يمكن بسهولة تدمير الفكرة العامة النقية عن السمة، فإنها تصبح شديدة المقاومة للتقييم، مما يؤدي إلى الجمود والابتكار وإلى ظهور ذات زائفة وذات كامنة غير معترف بها.
- عندما تكون الأمثلة المضـادة موجهة مع قاعدة بياناتك فغنها تقوم بتحذيرك من المواقف والأوقات التي أخطأت فيها في الماضي. وهذا يحول بينك وبين الاعتقاد

بأنك إنسان كامل ويجعل من الأيسر عليك كثيراً أن تتقبل التقييم بشأن خطأ جديد أو خطأين لأنماط قد أدركت بالفعل أنك ترتكب أخطاء في بعض الأحيان، فالأخطاء تنبهك إلى موقع وزمان خطواتك التي ستتخذها كي تتعلم أن تؤدي أداء أفضل في المرة القادمة.

- توجد وسيلة أفضل للعمل على دمج الأمثلة المضادة مع قاعدة البيانات، وذلك عن طريق تحويل تلك الأمثلة المضادة أولاً إلى أمثلة على ما تريد عمله في المرة القادمة التي ستواجه فيها موقف مشابه في المستقبل، ثم بعد ذلك تتخيل المستقبل حسب تلك السلوكيات المستحبة الجديدة. وهذا يحافظ على كافة مزايا عمليه الدمج، وفي الوقت نفسه يبرمج سلوكيات جديدة ذكية وهذا يتفادى المشكلة المتمثلة في أن الأمثلة المضادة قد تؤدي إلى سلوك مناقض للسمة التي تريدها.



- إن الأمثلة المضادة يمكنها في بعض الأحيان أن تؤدي إلى سلوك غير مرغوب فيه، غير أن الأهم من ذلك أنها تمدك باختيارات سلوكية إضافية في نفس المواقف تماماً التي كنت فيما مضي عاجزاً عن إظهار تلك السمة فيها. ولكي تحول مثالاً مضاداً عاملة تماماً مثلما تعامل أي ذكرى صعبة أو موقف آثار مشكلة وتريد تغيره: (ما الطريقة التي كنت تتمنى أن تستجيب بها عندما حدث ذلك؟ وما الأسلوب الذي تحب أن تستجيب به حيال هذا النوع من المواقف لو أنه تكرر مرة أخرى مستقبلاً.
- يمكنك ببساطة استعمال طريقة (مونتاج شريط الفيديو) فتأخذ هذا الشريط السينما للذكرى إلى غرفة المونتاج الخاصة به مغيراً إياه إلى أن تصبح راضياً عنه. يمكنك استعمال نمط (تغيير التاريخ الشخصي) وفيه تصل إلى موارد ملائمة وتدمجها مع هذه التجربة غير المرضية بحيث تتحول إلى تجربة ترضى عنها. أو يمكنك استعمال أية وسيلة أخرى تعرفها لكي تحول هذا المثال المضاد إلى مثال إيجابي.



تقسيم الأمثلة المضادة إلى مجموعات وتحويل أسو أها

(مجموعات ثلاثية لمدة 20 دقيقة)

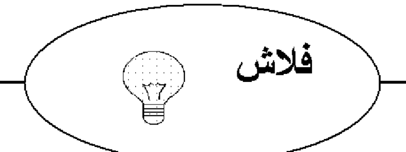
يتم تكوين مجوعات ثلاثية، وليعمل كل متدرب في صمت مع نفسه، وليساعد كل منكم الآخر كلما اقتضى الأمر. وبعدها أعرضوا وناقشوا التجارب.

1- **التقسيم إلى مجموعات:** افحص أمثلتك المضادة، وحدد الأمور المشتركة التي تجمع بينها.

2- **الأسوأ:** استعن بتلك العناصر المشتركة كأساس لاختيار أسوأ مثال.

3- **التحويل:** قم بعمل تحويل ملائم لهذا المثال المضاد، مع التأكد من أنه يشتمل على سؤال اختيار التوافق والانسجام الداخلي: هل يوجد لدى أي جزء مني أي اعتراض على هذا التغيير.

4- **افحص واختبر التعميم:** فكر في عدة أمثلة مضادة أخرى من هذه المجموعات واكتشف أن كانت قد تحولت بالفعل أم لا. فإذا كانت قد تحولت، فقد انتهيت بذلك من مهمتك، إما إذا لم تكن قد تحولت من جديد للخطوة رقم (1) وحول مثالاً آخر ربما باستعمال مورد مختلف وراجع من جديد للتأكد من حدوث تعميم كامل. إذا كانت لديك أكثر من مجموعة واحدة من الأمثلة المضادة. كرر هذه العملية مع كل مجموعة.



تقوم عملية تحويل الأمثلة المضادة أساساً لمعرفة كيفية انتقاء عنصر من عناصر مفهوم الذات يكون متصفاً بالغموض أو يكون سلبياً ثم تحويله لشيء إيجابي، تحقيق تغيير ثوري بمعنى الكلمة.

دمج ومعالجة الأمثلة المضادة

(1) الأمثلة المضادة:

- أين وكيف تم تجسيدها؟
- هل كانت من موجة أم منفصلة؟
- نفس الحالة ونفس الموقع.
- نفس الحاسة وموقع مختلف.
- حاسة مختلفة وموقع مختلف.
- واضحة أم مختفية.
- الحواس والحواس الفرعية.

(2) دمج الأمثلة المضادة:

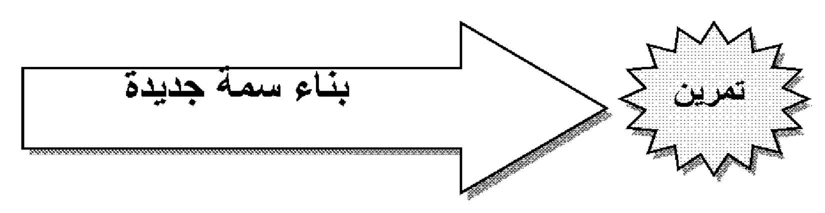
- ادمج الأمثلة المضادة واحداً تلو الآخر.
- تحكم في الحجم والحواس الفرعية حتى تمنع طغيانها على قاعدة البيانات.
- عليك بالحد من عدد الأمثلة المضادة بحيث تتراوح تقريباً بين 5-10% من أمثلة قاعدة البيانات.

(3) الاستفادة من الأمثلة المضادة:

- استبعاد الأمثلة المضادة من ذروة الأداء عن طريق التفاوض.
- تقسيم الأمثلة المضادة لمجموعات وإيجاد أوجه الشبه.
- تعديل مجال السمة في المكان و / أو الزمان.
- التصفيق .... الدمج .... الدمج ضمن سمة أشمل.

(4) تحويل الأمثلة المضادة:

- تقسيم الأمثلة المضادة إلى مجموعات.
- إيجاد أوجه التشابه.
- إعادة تصنيف المجموعات إلى فئات كسمة مختلفة ومنفصلة.
- تحديد أسوأ مثال.
- تحويل أسوأ مثال.
- فحص ومراجعة بقية أمثلة المجموعة بهدف التعميم.



(مجموعات ثلاثية لمدة 15-20 دقيقة)

كونوا ثنائيات .... ليعمل كل منكما بالأعلى وعلى نفسه على أن يساعد أحدكما الآخر كلما اقتضى الأمر.

1- **المضمون:** حدد السمة التي يجب أن تتحلى بها باعتبارها جزء ثابت من هويتك.

2- **تحدي التوافق والانسجام الداخلي:** هل لديك أي اعتراض داخلي على التحلي بتلك السمة؟

3- **الاختبار:** كن على يقين تماماً من أنك لا تملك بالفعل قاعدة بيانات للتحلي بهذه السمة.

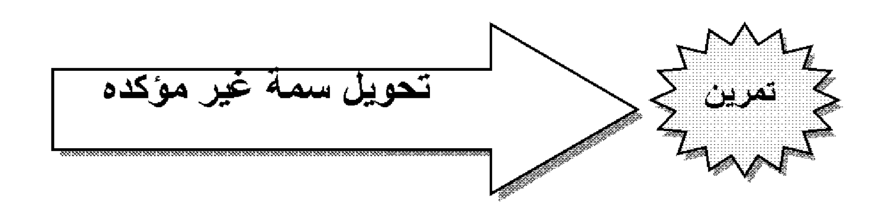
4- **القالب أو الإطار الإيجابي:** استنبط البيان الذي تستعمله لتجسيد السمة القوية الإيجابية التي تحبها.

5- **التعديل:** استعن بكل ما تعلمته لتحسين ما تفعله، ولجعل تجسيدك للمسة أوضح، عن طريق إضافة أمثلة مستقبلية، ومواضع إدراك أخرى، ودمج ومعالجة الأمثلة المضادة.

6- **بناء السمة الجديدة:** باستعمال القالب الإيجابي كنموذج حاول العثور على ذكريات مناسبة لكي تستعملها كأمثلة في قاعدة البيانات الخاصة بالسمة الجديدة المستحبة، ودمعها في شكل قالب إيجابي. وعندما تنتهي من ذلك اصنع تجسيداً موجزاً للسمة. تكد من أن السمة الجديدة بها كل عناصر (التعديل) التي تعلمناها، مثل الأمثلة المستقبلية.

7- **الاختبار:** تخيل أن شخص ما سألك قائلاً: هل أنت .... ؟ وراقب استجابتك، مع الانتباه بوجه خاص للإشارات الانفعالية غير اللفظية، فإذا كانت إجابتك متناقضة أو غامضة فعد للوراء بضع خطوات واجمع المزيد من المعلومات.

8- **تحدي التوافق والانسجام الداخلي:** هل لديك أي اعتراض على التحلي بتلك السمة الجديدة؟

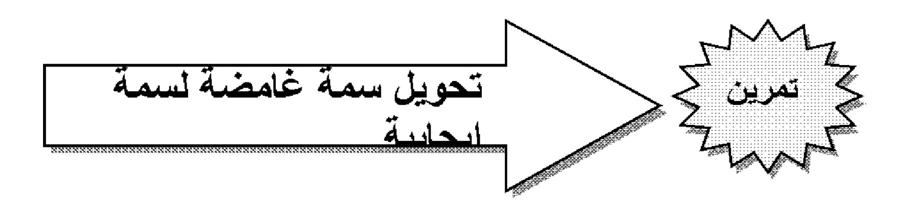


يوجد ثلاث احتمالات لتنظيم قاعدة بياناتك الغامضة:

1- أن تدمج الأمثلة والأمثلة المضادة معاً داخل نفس قاعدة البيانات باستخدام نفس الحاسة.

2- أن يجري تجسيد الأمثلة والأمثلة المضادة بنفس الحاسة،ولكن بشكل منفصل، وفي مواقع مختلفة.

3- أن يجري تجسيد الأمثلة والأمثلة المضادة بحواس مختلفة، وكذلك في مواقع مختلفة.



1- **القالب الإيجابي:** استنبط البينان/ العملية التي ستتبعها في تجسيد الإيجابية التي تحبها (ما كنت تفعله بالفعل).

2- **تعديل الصورة:** استعمل جميع ما تعلمته في تحسين ما تقوم به لجعل تجسيدك لهذه السمة أفضل من ذي قبل عن طريق إضافة حواس وأمثلة مستقبلية ومواضع إدراك أخرى ومعالجة الأمثلة المضادة.

3- **استنبط البيان:** العملية للسمة الغامضة: كيف تجسد الأمثلة والأمثلة المضادة لتلك السمة.

4- **اختبر التوافق والانسجام الداخلي:** هل لدى أي جزء منك أي اعترض على التحلي بهذه السمة كجزء إيجابي لا غموض فيه من مفهومك عن ذاتك؟

5- **أفحص الأمثلة المضادة (أو مجموعة منها):** حتى تعرف إن كانت تجسد بالفعل سمة مختلفة يمكن تسميتها باسم مناسب، ومختلفة عن السمة الأصلية.

6- **جسد الأمثلة في شكل القالب الإيجابي:** إذا لم تكن أمثلتك الإيجابية بالفعل في شكل القالب الإيجابي فحولها إلى ذلك الشكل.

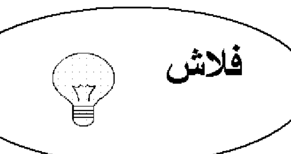
7- **قسم الأمثلة المضادة إلى مجموعات:** وحول أي أمثلة متبقية منها لأمثلة على السمة، وصفها في قاعدة بيانات على الأمثلة - الأخرى.

8- **راجع الموجز:** راجع الاسم الذي أطلقته على هذه السمة حتى تتأكد من أنه ملائم لقاعدة البيانات المعدلة.

9- **النظر إلى الخلف:** عندما تنظر خلفك نحو التجربة السابقة التي خضتها، ما الفوارق التي تلاحظ وجودها بين ما تجربه الآن وبين ما جربته من قبل؟

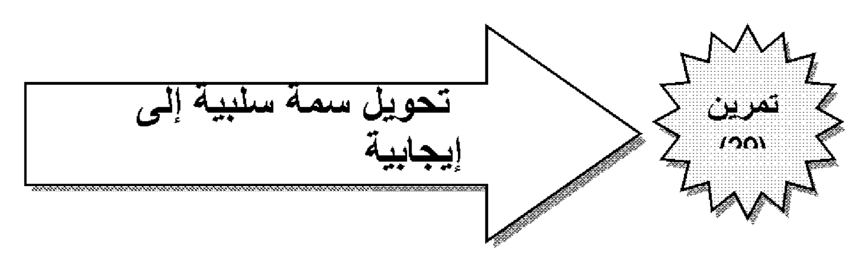
10- **الاختبار:** هل أنت ...... ؟ راقب الاستجابات الانفعالية غير اللفظية.

11- **اختبار التوافق والانسجام الداخلي:** افحص مسألة الانسجام الداخلي مرة أخرى بعد العمل الذي تم.



1- تعلمنا تحويل سمة غامضة داخل مفهومنا عن ذواتنا إلى سمة إيجابية مستخدمين عمليتين رئيسيتين، إحداهما وضع الأمثلة الإيجابية في شكل القالب الإيجابي، وهو ما قد يتطلب بتغير الحاسة المستخدمة في الأمثلة. والطريقة الأخرى هي تحويل الأمثلة المضادة بحيث تتحول إلى أمثلة إيجابية على ما تود أن تكون عليه، وبعد ذلك تضيفها إلى القالب الإيجابي. وهناك عدة خطوات في هذه العملية التحويلية، فعليك أن تقسم الأمثلة المضادة إلى مجموعات.، وتحول أسوأ مثال في المجموعة، ثم تقوم بفحص باقي المجموعة بهدف التأكد من أنها قد تحولت أيضاً، ثم تضعها في القالب الإيجابي. ونفس هذه العملية يمكن استعمالها في تحويل سمة ذات قيمة سلبية إلى سمة إيجابية. وبرغم أن هذا يعد في الغالب أصعب نوع من أنواع التدخل في مفهوم الذات فإنه كذلك نوع يحظى بأفضل المزايا.

2- قبل أن تقوم بذلك أرجو استكشاف نوع مختلف وأبسك كثيراً من مفهوم (الذات السلبي) وفيم يتم إنكار تجسيدات الموجز وقاعدة البيانات ففيما يسمه (ستيف أندرياس) **"اللاذات"** يقوم شخص ما بتعريف ذاته بما ليس فيها بدلاً من أن يعرفها بما فيها حقاً. وهذا أمر مختلف تمماً عن الإنكار المتمثل في عدم الإحجاب برأينا في أنفسها "اللانفس" قد تكون أسهل شيء يمكن تغييره، وقد تكون صعب شيء وهذا تبعاً لمدة تورط المرء فيها.



(مجموعات ثلاثية لمدة 30 دقيقة)

فكر في سمة من سمات ذاتك لا تحبها... فأنك تعلم أنك (س) وأنت تود لو كنت على النقيض من ذلك فقيمك هنا واضحة.

1- **القالب الإيجابي:** استنبط البنيان/ العملية التي يستخدمها الشخص في التعبير عن السمة الإيجابية التي يحبها (ما كنتم تفعلونه لتوكم).

2- **تعديل الصورة:** استعن بكل ما تعلمته في تحسين ما يقوم به فعلاً حتى تجعل تعبيره عن هذه السمة أفضل من ذي قبل.

3- **استنبط البنيان:** العملية الخاصة بالسمة السلبية: كيف يجسد هذا الشخص السمة ذات القيمة السلبية.

4- **اختبار التوافق والانسجام الداخلي:** هل لدي أي جزء منك أي اعتراض مع التحلي بنقيض تلك السمة لتكون جزءاً إيجابياً من مفهومك عن ذاتك؟ عليك بالرد على أي جميع الاعتراض من خلال إعادة التشكيل أو الوصول إلى الموارد أو بناء كفاءة سلوكية قبل المضي قدماً.

5- **أفحص التجسيدات الموجودة داخل قاعدة البيانات (أو مجموعة منها):** حتى تكتشف ما إذا كانت تعبر بالفعل عن سمة مختلفة يمكن إعطائها إسماً ملائماً ومستقلة عن السمة السلبية الأصلية.

6- **سمة إيجابية جديدة:** خذ أي مثال إيجابي وابدأ في جمعة بنفس شكل القالب الإيجابي الذي جرى تعديله من قبل. بعدها استنبط أمثلة إضافية مهما بدت صغيرة أو ليس بينها علاقة منطقة في عيني الشخص (متى حدث لك أن اتسمت ولو بقدر ضئيل من الطيبة؟).

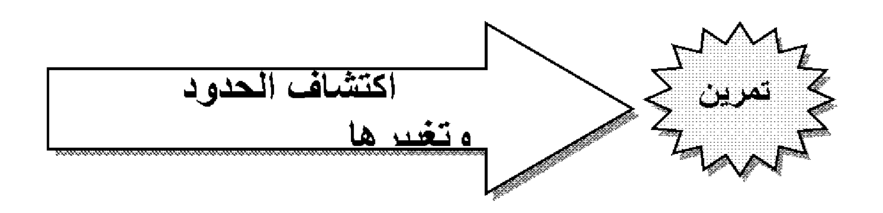
7- **تحويل الأمثلة المضادة:** قم بتجميع الأمثلة السلبية ثم حولها إلى أمثلة إيجابية وأضفها إلى قاعدة البيانات السمة الإيجابية الجديدة.

8- **اصنع موجزاً للسمة الجديدة:** استعر قاعدة البيانات واختر بحرص موجزاً لها يلائم تلك القاعدة الجديدة.

9- **أنظر خلفك:** بالنظر للخلف نحو تجربتك السابقة، ما الفروق التي تلحظها بين تجربتك الآن وما ما عايشته من قبل؟

10- **الاختبار:** هل أنت ....؟ لاحظ الاستجابات الانفعالية غير اللفظية.

11- **اختبار التوافق، والانسجام الداخلي:** أفحص من جديد مدى التوافق مع ما تم من عمله.



1- منذ سنوات عديدة أشار (إدوارد تي. هول) إلى أن لكل شخص حيزاً شخصياً، يمكن مراقبته أثناء تفاعله مع الآخرين وإن هذا الخبر يعتمد ولو جزئياً على ثقافة الإنسان.

2- ما لم يحاول (هو وغيره) مواصلة طريقهم لاستكشافه هو مسألة أسلوب تجسيدنا لتلك الحدود داخل أذهاننا وكيف يمكن تعديل تلك التجسيدات بحيث يكون لنا خيارات إضافية في استجاباتنا وسلوكياتنا.

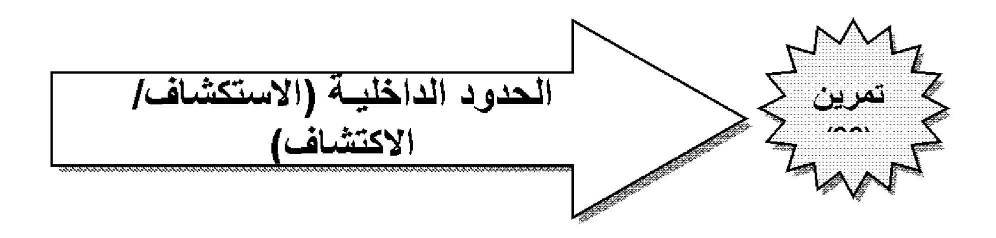
3- ولما كنا بصدد استكشاف منطقة تكون عادة ضمن نطاق اللاوعي فإن إطار "ماذا - لو" يمكن أن يكون مفيداً بشدة في اكتشاف شكل حدود. (ولو أن لي أحداً فماذا سيكون عليه ذلك الحد).



الحدود الخارجية (الاستكشاف/ الاكتشاف)

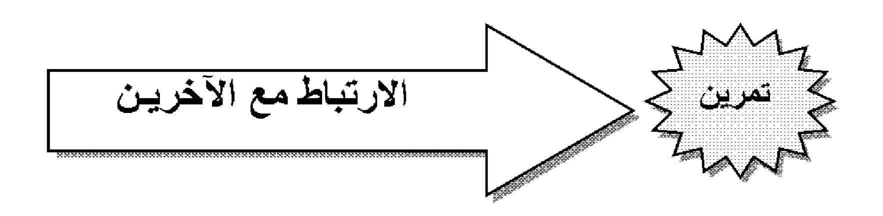
(مجموعات ثلاثية لمدة 15 دقيقة)

- هل لديك حد واحد، أم أكثر من حد؟
- كل حد من الحدود، أين يقع؟ وما مواصفاته؟
- ما الحواس، والحواس الفرعية المستخدمة في تجسيد هذا الحد؟
- هل هذا الحد تناظري (Analog) (له نطاق يتحرك داخلي) أم رقمي/ ديجيتال (بنظام تشغيل/ إيقاف تشغيل)؟ قد تكون به جوانب تنتمي إلى كل من نظامي من الأنا بيع والديجيتال، وربما كان تناظرياً في بعض الأحداث ورقمياً بالنسبة لغيرها.
- ما الذي تسمح بمروره عبر هذا الحد، وما الذي لا تسمح به؟
- كيف يتغير الحد في المواقف المختلفة؟
- ما اللفظية الإيجابية للحد؟ إذا تحدثنا بصفة عامة، فإن الحدود تحميك من شيء ما، فما هو بالتحديد ذلك الذي يحميك منه وكيف يقوم بذلك، وما مدى نجاحه في عمله؟
- هل هناك من سبل يتسبب ذلك الحد من خلالها في مشكلات لك، هل هناك أي عواقب لذلك لا تحبها؟



(مجموعات ثلاثية لمدة 15 دقيقة)

ابدءوا بالتنقيب عن تجربتكم الداخلية الخاصة بكم في صمت لمدة 5 دقائق باستخدام نفس القائمة والأسئلة التي عرضت عليكم من قبل عن الحدود: لو أن لدي حداً داخلياً فأين يمكن أن يقع؟، وكيف سيكون شكله؟. وبعد أن تعرفتم على الحد الداخلي لاحظوا ما الذي يحميكم منه ذلك الحد وأية عواقب محتملة.



تجربة الانفصال:

هي تلك التجربة التي عادة ما تشعر فيها بنوع من الصعوبة أو التحدي: مشكلة أو جدل، كراهية، غضب، استياء .... وعادة ما تكون حدودك شديدة الوضوح وهي تقع بينك وبين ما أنت منفصل عنه.

تجربة الارتباط:

تصبح حدودك عادة إما بالغة الرقة حتى أنها قد تتلاشي، وأما ممتدة بحيث تستوعب داخلها ما تشعر أنت بالارتباط به. وعادة ما تشعر عندئذ بالأمان والراحة والصراحة والعطاء والحب والامتنان.

تمرين

الارتباط والانفصال

(مجموعات ثلاثية لمدة 15 دقيقة)

فكروا في تجربتين عايشتموهما:

1- تجربة كنتم فيها في غاية الارتباط بشخص آخر، وكانت فيها الحدود بينكم وبينه واهنة، أو غير موجودة أو شديدة الاتساع ومستوعبة لكليكما.

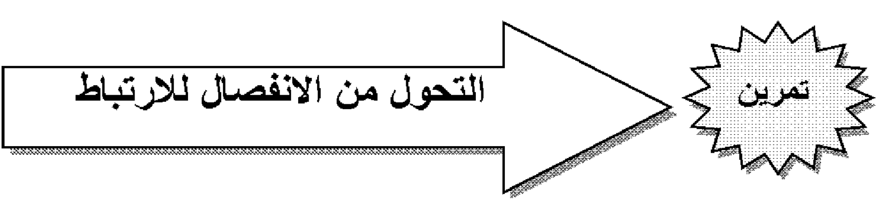
2- تجربة كنتم فيها في غاية الانفصال عن شخص آخر. وفيها كانت الحدود واضحة وصريحة.

ابدءوا بفترة زمنية تبلغ حوالي 5 دقائق تقارنون فيها بصمت بين طريقة تجسيد هاتين التجربتين المختلفتين، وبعدها اكتبوا قائمة باختلاف الحواس الفرعية بينهما. وسيكون هناك الكثير من أوجه التشابه ولكن ما يهمنا هو الاختلافات. تأكدوا من إدراج الحواس الفرعية في جميع الحواس الرئيسية الثلاث (الرؤية، والسمع، والإحساس، واللمس).

تمرين

قائمة ببعض اختلافات الحواس الفرعية

ارتباط	انفصال
مضيء	مظلم
مرتبط	منفصل
الجسم كله	جزء من الجسم
ضخم	ضئيل
ملون	أبيض/ أسود
أملس	منقوش
متفتح	منغلق
مواف ملساء	حواف حادة
صوت	صمت
قريب	بعيد
حركة	سكون
هادئ	مزعج
هذا عظيم	هذا مقزز
مسترخي	متوتر

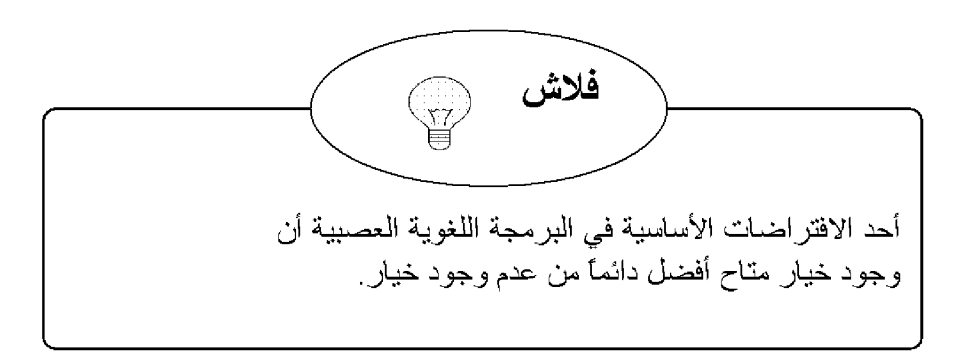


(مجموعات ثلاثية لمدة 15 دقيقة)

1- **مضمون الانفصال:** ابدأ بتجربتك الخاص بالانفصال والتي استخدمتها في التدريب السابق، واحتفظ بنفس المضمون، الأشخاص، المواقف، والأحداث الفعلية التي حدثها.

2- **التحويل:** باستعمال قائمة اختلافات الحواس الفرعية التي صنفناها من قبل، قم بتحويل الحواس الفرعية لتجربة الانفصال إلى الارتباط. إلى أن يتم تجسيد مضمون الانفصال بشكل كامل ولكن باستخدام الحواس الفرعية للارتباط. وعندما تبدأ في تغيير الحواس الفرعية قد تجد أن ثمة تغيير معين صعب أو غير مريح فإن حدث ذلك فكل ما عليك هو أن تتراجع وأن تنتقل إلى تحويل الحاسة الفرعية التالية.

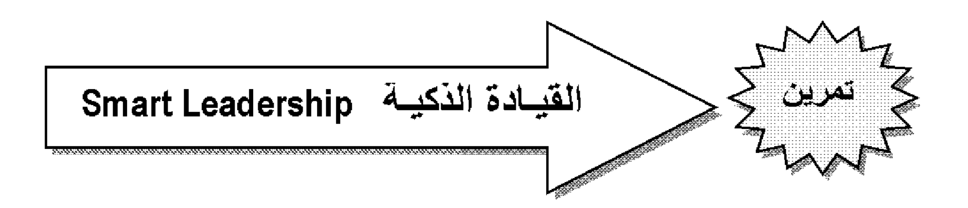
3- **تجربة الارتباط الجديد:** أبقى مع هذه التجربة لمدة ما حتى تكتشف ما يمكنك أن تتعلمه من معايشة هذه المشكلة مع تجسيد أكثر ثراء وأوسع حيلة.



أحد الافتراضات الأساسية في البرمجة اللغوية العصبية أن وجود خيار متاح أفضل دائماً من عدم وجود خيار.

الدرس الثامن (8)

ورشة عمل القيادة الذكية والابتكار من خلال العمل بروح الفريق P.I.T.T



(1) الحلقات والأنظمة .... لماذا؟

1- إن الإبداع لا يعني بالضرورة ابتكار أفكار جديدة من خلال أفكار الإنسان، حيث يكفي الإنسان إبداعاً أن يأخذ فكرة من أفكار الآخرين ثم يطبقها على موقف مختلف. فهناك إنسان لا يستطيع أن يتناول فكرة أي شخص آخر ويدل عليها بعض التعديلات قبل تطبيقها على موقف مختلفة. (القدرة على الربط بين الأمور المختلفة) ... يمكن أخذ المواقف والتجارب والأفكار المختلفة، ثم الجمع بينها بطريقة منفردة، ثم الخروج منها بأفكار جديد.

2- إذا كنت تحب أن تفعل هذا الشيء حقاً فسوف تفعله (فقط ثق بنفسك).

3- القيادة الذكية التي تؤمن بالتجارب العلمية الخاصة بـ:

أ - الذكاءات المتعددة.

ب- مبادئ العقل.

ج- خريطة العقل.

د- معادلة النجاح.

هـ الابتكارية.

4- يجب أن يتوافر المناخ الذي يشجع على:

أ - الإبداع.

ب- النمو.

ج- التعلم.

د- تحمل المسئولية.

هـ الابتكارية من خلال العمل بروح الفريق.

5- التكنولوجيا في الواقع حصيلة تطبيق الذكاء البشري.... لذا ..... هناك أهمية متعاظمة الآن لما يسحب (الثروة الفكرية في المؤسسة) .... مع مراعاة إن الذكاء لا يعني الكم... والمعارف المخزنة .... بل تحقيق أقصى استفادة منه.

6- زيادة الثروة الفكرية تقدم بديلاً للمؤسسات عن تخفيض حجم العمالة... وسوف يعتمد استمرار القدرة التنافسية في المستقبل على القدرة على استثمار القدرات العقلية.

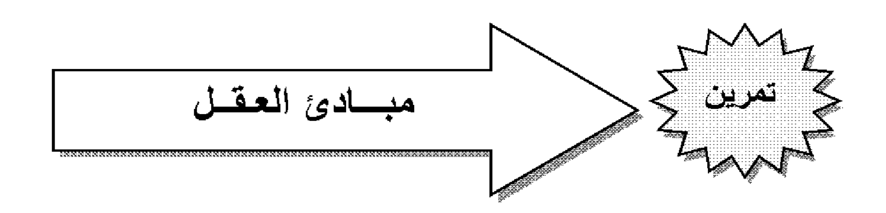
الثروة الفكرية = الحاسب الآلي + دراسات الذكاء الإنساني

7- المشكلة الأولى التي تواجهنا اليوم هي (ضعف جودة التعليم والقصور الناتج عنه في المهارات بين أفراد القوى العاملة.

8- قم بحل التمارين التالية:

أ - انظر إلى التقرير السنوي الخاص بأكبر مؤسسات عالمية وركز على الإشارات التي تتعلق بالثروة الفكرية، ما هو معدل أداء مؤسستك بالنسبة لتلك المؤسسات فيما يخص ذلك الأمر؟

ب- اشتر من أقرب مكتبة كتاب عن المخ. دون التطبيقات الموجودة المكتوبة وحاول تطبيقها في عملك؟



(1) مبادئ العقل السبعة:

مبدأ (1): يقوم العقل بتجميع المعلومات ومعالجتها معاً بحيث يكون 1+1=2 أو أكثر.

أ - العقل يتمتع بقدرة تكاملية.

ب- الاستدلال

- الاستقرائي.
- الاستنباطي

ج- GiGo

- ❑ ما بني على خطأ يؤدي إلى مزيد من الخطأ.
- ❑ الصواب يؤدي إلى مزيد من الصواب.

مبدأ (2): يعمل العقل بآلية موجهة نحو النجاح.

أ - طرق مضاعفة الاستفادة من تراكم المعلومات

- ركز بوضوح على أهدافك.
- تعرف على المعطيات المناسبة لإدخالها إلى عقلك.
- تعلم مهارة جديدة.

- ❑ النظر للجانب الإيجابي في المواقف المختلفة.

ب - أهمية تدريس الأهداف كوسيلة للنجاح.

- الهدف ← تحديد وتوضيح وتعزيزي الرسالة ← معايير النجاح.

ج - طرق مضاعفة فعالية الآلية الموجهة نحو النجاح.

- ❑ كون رؤية واضحة لأهدافك.
  - تنمية تفكيرك.
  - الإبداع.
  - تقوية أثر الهدف في ذهنك.

- ❑ راقب ولاحظ تقمك بانتظام.
- ❑ حدد نقاط مؤثرة مؤقتة واحتفل بالنجاحات الصغيرة أثناء عملك.

مبدأ (3): العقل يتمتع بالقدرة على التقليد المحكم للأفعال.

طرق مضاعفة الاستفادة من المحاكاة:

- ارتبط بأشخاص تحترمهم دائماً.
- إذا وجدت حواراً يتسم بالسلبية، حاول أن تجعله يتسم بالروح الإيجابية بالقدر المعقول.
- ابتعد عن الحوارات غير المثمرة.
- اوجد نموذج لمثلك الأعلى (نموذج للإقتداء) وسر على طريقه.
- كرر خطة ناجحة لهدف الحالي.

مبدأ (4): العقل يتمتع بالقدرة على التقليد المحكم للأفعال.

- الطريقة السقراطية في العمل، والتدريس.
- الطريقة التي يستخدم فيها مجموعة من الأسئلة تؤدي إلى كشف الحقيقة.

مبدأ (5): العقل يسعى دائماً إلى طلب المعارف والمعلومات الجديدة.

- لكي تتواصل مع الآخرون، يجب أن تصل لهم فكرتك بنفس الصورة التي تدور بمخيلتك.
- عندما يطلب منك الآخرون فعل شيء... تأكد من فهمك لما طلبوه وذلك بترديده على مسامعهم مرة أخرى.
- عندما تشترك في طرح أفكار مع جماعة، عليك استخدام أقل قدر ممكن من التفاصيل عند محاولتك ابتكار أفكار جديدة. حين تترك بعض النقاط الناقصة فإنك بذلك تحفز أذهان الآخرين على إيجاد الحلول.
- شجع الآخرين على إكمال الأفكار بأن تبدأ في الجملة ثم تدع الآخرين يكملونها لك.
- احتفل بإكمال شيء ما، كأن يكون مشروع أو نشاط مثلاً.

يجب تكوين روابط جديدة بين الأفكار ...
أي ...
تناول المعلومات المختلفة، والربط بينها.

طريقة الحفاظ على لياقتك الذهنية:

1- أقرأ الدوريات العلمية المتعلقة بعملك عدة مرات أسبوعياً على الأقل.

2- اجتمع مع العاملين معك ومن الخارج وتناول وتداول المعلومات والأفكار معهم باستمرار.

- تعلم شيء جديد كل يوم.
- يمكنك أن تتعلم في أي سن، واتخذ قرارك بالاستمرار في التعلم.

3- التحق بدورة تدريبية حول موضوع يمثل أهمية بالنسبة لك.

مبدأ (6): ينشد العقل الحقيقة:

1- عندما يطلعك أحد على معلومات جديدة، لاحظ العملية التي يتبعها ذهنك لتقويم مدى دقتها.

2- ماذا يدور داخل عقلك حين تسمع عبارة: "هذا ليس عدلاً".

3- تأكد من دقة مفاهيم العملية الاسمية ومدى صحتها.

4- اجمع المعلومات وقومها في أحد المواقف القديمة أو الجديدة التي قد تشعر تجاهها بعدم الراحة.

س: هل أنا أشعر فيما يقوله لي هذا الشخص؟

س: هل تصدقني القول؟

س: هل أثق في هذه المعلومات؛ أم أنها هراء؟

س: متى كانت أول مرة تلقيت هذا المفهوم؟ وهل تمت إعادة تقويم هذه المعلومات أم لازالت صحيحة أم ثبت خطأها؟

مبدأ (7): يتحلى العقل بالإصرار والمثابرة:

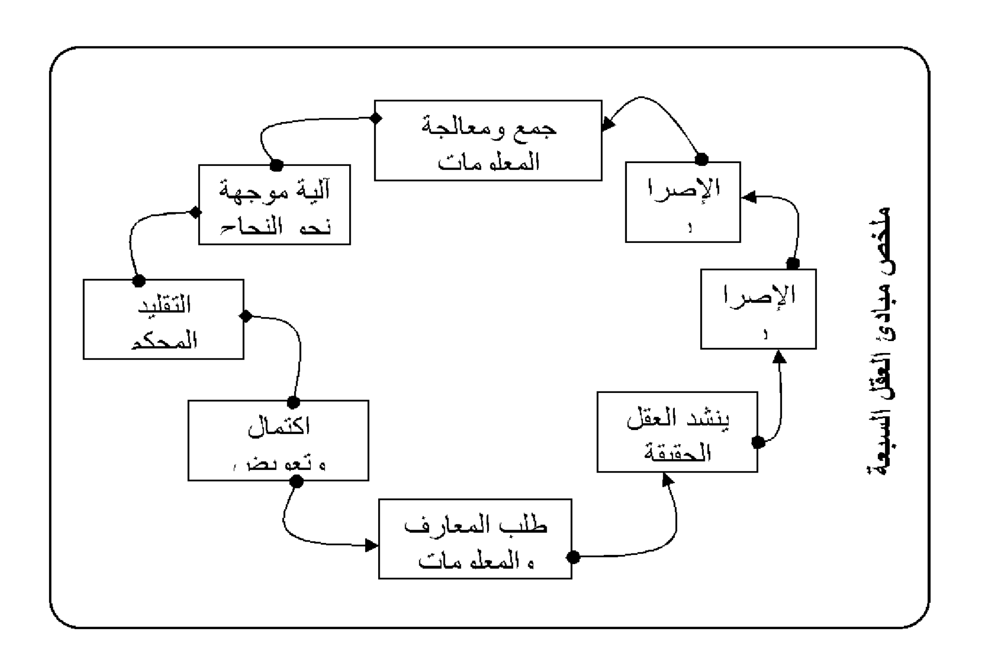
طرق مضاعفة فوائد المثابرة:

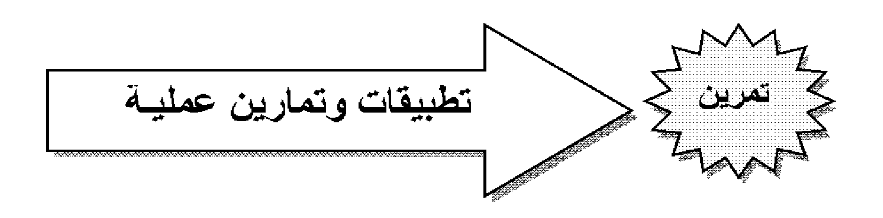
1- أقرأ السيرة الذاتية للمشاهير الذين تعجب بهم، وتعرف على العقبات التي واجهتهم، وكيف حققوا النجاح.

2- أحظي بدعم من الأشخاص الذين تثق بهم ليساعدوك على النجاح. وللحفظ على

تركيزك على هدفك الذي تريد أن تحققه.

3- راقب حديثك النفسي وركز على التمييز بين العبارات الإيجابية والسلبية والحيادية. وهل يحتاج حديثة النفسي إلى التعديل.





تمرين (1):

أكتب ثلاثة أهداف تتعلق بالعمل وتريد تحقيقها في الشهر المقبل. ثم أكتب ثلاث خطوات سوف تقوم بها لتحقيق كل هدف من تلك الأهداف.

الأهداف	الخطوات
الهدف الأول	الخطوة الأولى الخطوة الثانية الخطوة الثالث
الهدف الثاني	الخطوة الأولى الخطوة الثانية الخطوة الثالث
الهدف الثالث	الخطوة الأولى الخطوة الثانية الخطوة الثالث

تمرين (2):

أكتب قائمة تضم أفضل أربع شخصيات تعتبرهم مثلك الأعلى وأسأل نفسك الأسئلة التالية عن كل شخصية منهم

- اسم المثال الأعلى:..
- ما الذي يجذبك نحو هذه الشخصية: ....
- ما الذي تعلمته من هذه الشخصية: ....

تمرين (3):

1- وظائف الشق الأيسر والأيمن للمخ:

الشق الأيسر	الشق الأيمن
الأرقام	الصور
الكلمات	الخيال
المنطق	الألوان
القوائم	الاتزان
التفاصيل	المكان

2- مصفوفة العقل

	%5	%25	%50	%75	%100	
الأرقام						
الكلمات						
المنطق						
القوائم						
التفاصيل						إجمالي
الصور						
الخيال						
الألوان						
الاتزان						
المكان						إجمالي

تطبيــق:

ارسم خريطة عقل تعبر عن عملك في المستقبل.

أثر وضع تصور للأهداف:

مكونات الثروة الفكرية:

1- معرفة الكيفية.
2- سعة الإطلاع.
3- القوة العقلية.
4- الابتكار.
5- الفكرة الدقيقة والمرنة داخل العمل.

لكي نضع تصوراً يجب أن تجب عن هذا السؤال: "ما الذي أريده حقا؟". ويعتبر اختصار إجابتك إلى أبسط مفهوم أمر صعب، ويجب أن تتوفر فيه المعايير الآتية:

1- لا تقيد اختياراتك بإضافة أدوات الشرط، مثل: "إذا" أو "عندما"،
2- كن محدداً في إجاباتك.
3- ركز على النتيجة النهائية، وليس على كيفية تحقيقها.
4- ابحث عن النتيجة النهائية بغض النظر عن حالتك المزاجية الحالية.
5- دع الأفكار تنساب مجدية دون التأثر بتجارب سابقة تحد من اختياراتك.
6- حدد ما تريده أنت وليس ما يراه لك الآخرون.
7- فكر فيما هو ممكن ولا تحد من أهدافك.

بعض أساليب توصيل تصورك للآخرين:

1- الأفلام.
2- الإشارات.
3- خرائط العقل.
4- الرموز (شعارات).
5- الملابس.
6- الرسائل.
7- الرسائل الإخبارية.
8- شرائط التسجيل المسموعة.

9- الملصقات.

10- رسوم هزلية.

ماذا يدور بذهنك عندما تفكر جيداً في متاهة التعقيدات الخاصة بالتصور الذي تحققه؟

1- ترى نفسك هناك بعين عقلك.

2- نقول لنفسك: سأحصل هناك بطريقة أو بأخرى.

3- تجد الطاقة اللازمة لتنطلق بها نحو تحقيق نتيجة تصورك.

4- يبتكر عقلك المبدع طريقة للوصول إلى هذه النتيجة مع الموازنة بين عدة احتمالات.

تكاليف تحويل التصور لواقع ملموس:

1- كون مفهوم واضح لما تريد تحقيقه.

2- كون صورة في ذهنك لما تريده بأكبر قدر ممكن من التفاصيل.

3- اختصر الصورة في جملة واحدة بسيطة مكتوبة.

4- استنشاق دون التصور لدى زملاءك.

5- انقل تصورك للآخرين بأكبر عدد ممكن من الطرق.

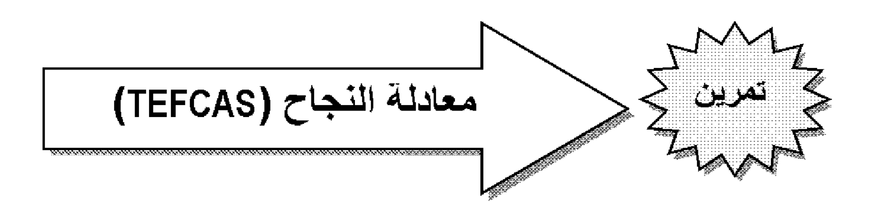
6- واصل متابعة الإجراءات التي تدفعك نحو تحقيق تصورك وشعارك.

تمارين:

1- صف تصورك عن أعمال المؤسسة التي تعمل بها.

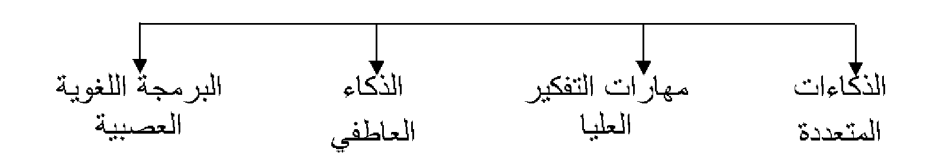
2- انقل هذا التصور إلى العاملين معك. (فكر في أكبر عدد ممكن من الطرق).

3- دعم هذا التصور بصفة يومية باستخدام أكبر عدد ممكن من الحواس.



T	Trials	• المحاولات
E	Events	• النتائج
F	Feedback	• المردود
C	Check	• اختبار
A	Adjust	• ضبط
S	Success	• نجاح

النجاح = مهارات عقلية + حواس + حماس.



- سجل أفكارك.
- لا تحكم على الأفكار قبل تجربتها.
- كرر المحاولة

المحاولات:

- تجربة جميع الأفكار.
- العقل سيجرب كل شيء ليصل للهدف.
- تمثل المحاولات مرحلة التخطيط.

النتائج:

- تمثل مرحلة التنفيذ.
- لا يجب وصف النتائج بأنها فاشلة مهما كانت.
- هي جزء من سلسلة عمليات يجب دراستها والعلم منها.
- الفشل جزء من النجاح، والدروس المستفادة منه.
- النجاح ما هو إلا نتيجة.

المردود:

- أربط المردود بالهدف.
- افحص المردود دائما،

الضبط:

- هو لحظة من لحظات الصدق مع النفس:

-يجب أن تحدد ماذا تريد ضبطه.

-اسمح لعقلك أن يبحث عن حلول بديلة.

-استخدم علامات إرشادية أو مصادر أخرى للأفكار.

تمرين

خطوات معادلة النجاح

1- عرف وحدد مفهوم النجاح لأن العقل موجه آليا نحو النجاح ويحتاج لهدف واحد يعمل على تحقيقه.

2- حاول تنفيذ كل المقترحات التي يبتكرها عقلك في محاولته لتحديد مسار العمل الذي يجب الاضطلاع به لتحقيق النجاح.

3- ستنشأ النتائج كنتيجة لتطبيق التجارب.

4- تكوين المردودات عن الآخرين ومنك أنت شخصياً.

5- اختبر المعلومات قبل قبولها لأن العقل ينشد الحقيقة ويحتاج معلومات دقيقة ليضبطها.

6- اضبط أعمالك وفقاً للمردودات التي تتلقاها.

7- كرر معادلة النجاح (TEFCAS) كلما لزم الأمر.

8- حقق النجاح كما عرفته وحددته.

9- احتفل بنجاحك.

نموذج معادلة النجاح:

تتبع آلية العقل نموذجاً متناغماً لتحقيق النجاح.

S	A	C	F	E	T
نجاح	**ضبط**	**اختبار**	**المردود**	**النتائج**	**المحاولات**
استمر في إتباع الخطوات الخمس الأولى وستصل إلى هدفك.	أعمل وفقاً للمردودات التي تتلقاها واضبط محاولاتك التالية وتعريفك للنجاح.	اختبر دقة المردودات التي تتلقاها ومدى صلتها بالهدف.	تكوين المردودات المتعلقة بالحدث من الآخرين ومنك أنت شخصياً.	يحدث شيء ما يقربك أكثر وأكثر من هدفك.	حاول أن تتقدم نحو هدفك.

التكرار: التكرار يؤدي إلى الإتقان.

أنشط

1- أكتب تعريفات النتائج المرجوة في حياتك العملية والشخصية.

2- ارسم خريطة عقل لكل الأفكار التي تبتكرها للتقدم نحو النجاح.

3- كون مجموعة دعم من ثلاث أشخاص بحيث يمكنك مشاركتهم في تطوير أفكارك.

القيادة الذكية:

(1) القيادة الذكية هي التي تسأل دائماً عن:

أ - ما هي أفضل طريقة للتواصل مع الآخرين؟

ب- كيف تعمل آلية التفكير لدى؟

نظم اجتماع مدته 90 دقيقة مع كل شخص يعمل معك لمناقشة أهداف عملهم وكيفية مساعدتك لهم.

(2) القيادة الذكية هي التي تطبق دائماً:

أ - مبادئ العقل السبعة.

ب- معادلة النجاح

ضع سجل للأداء عن فترة زمنية معينة ودوّن فيه المكان الذي تقضي فيه وقتك وحلل قائمة الأنشطة ولاحظ فرص تعليم الأنشطة

(3) القيادة الذكية هي التي تبحث عن كيفية بناء الثقة بالآخرين:

حدد أهداف القسم الذي تعمل فيه بناءً على رؤية مؤسستك بإشراك فريق العمل الذي ترأسه في ملف الأهداف.

أ - استخدم أكبر قدر من الحواس والمهارات العقلية لنقل المعنى الدقيق لأفكارك.

ب- التواصل من خلال التداعي الذي يعد أفضل طريقة يتعلم بها العقل، حيث يربط العقـــل بين المعلومات الجديدة والمعلومات القائمة بأسلوب تراكمي ومتكامل وتحدد تجاربك في الحياة الروابط التي يكونها عقلك بين معلوميته بأسلوب متفرد بالنسبة لك.

ج- بناء واحترام ثقة + مردودات الآخرين.

د - الأمانة في التعامل مع الآخرين.

هـ- كسب الثقة قد يأخذ وقت طويل .... لا تقلق.

(4) القيادة الذكية هي التي تبحث دائما عن تحسين التواصل:

أ - سؤال الشخص بما أداه ذا قيمة مهمة ومعايير متمارس تعدمه.

ب- تولّ قيادة مجموعة أو فريق عمل.

ج- شارك الآخرين بالمعرفة.

د- مهارات التواصل والمردودات.

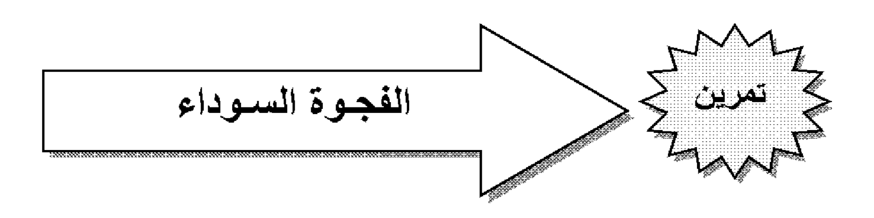
ضع سجل للأداء عن فترة زمنية معينة ودوّن فيه المكان الذي تقضي فيه وقتك وحلل قائمة الأنشطة ولاحظ فرص تعليم الأنشطة

يقدر عدد خلايا المخ البشري بأكثر من 10 تريليون خلية يطلق عليها الخلايا العصبية، تتألف كلاً منها من فروع إرسال يسمى المحور العصبي وفروع استقبال تسمى الزوائد الشجرية. وعندما يرسل المحور العصبي رسالة فإنه يتصل بما يقرب من 100 ألف خلية مجتورة، وتتصل كل خلية من تلك الخلايا المتصلة بالخلية العصبية الأولى بمائة ألف خلية عصبية أخرى ويشكل هذا الترابط والتشابك بين الخلايا خطوط الذاكرة ونماذج التفكير. ومع هذا الكم الهائل من احتمالات التشابك الممركز، فكم فكرة وطريقة يستطيع عقلك تشكيلها على حسب اعتقادك.

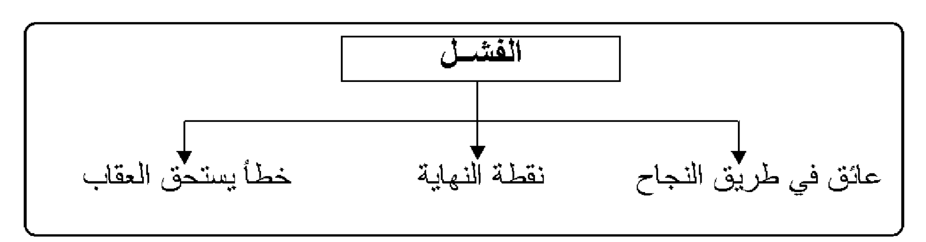
وعند الجمع بين القدرات البيولوجية غير المحدودة للعقل ومبادئ العقل السبعة ستكتشف أن المعلومات التي تدخلها إلى عقلك تحدد اتجاه أفكارك. وسيهل هذا الأمر إما على توفير الموارد اللازمة للتغلب على العقبات التي تقف في طريق رحلتنا إلى النجاح أو توضح سبب عدم قدرتنا على فعل شيء ما. لذا يجب فهم نموذج (GIGO) .... المنهلات الخاطئة تؤدي إلى خطأ أكبر بصورة أكثر وضوحاً.

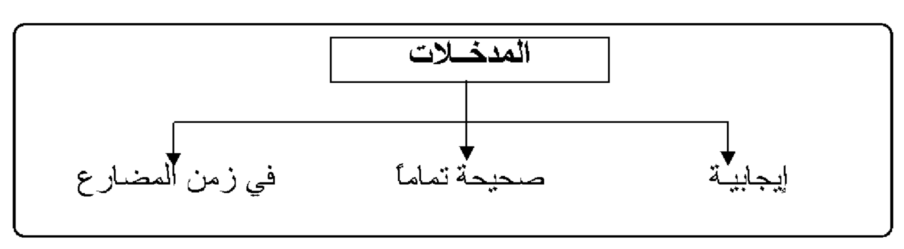
أساليب تحسين المدخلات (مدخلات، ومدخلات من حولك):

1- المعلومات الصحيحة تؤدي إلى المزيد من النتائج الصحيحة.
2- اسأل المتفوقين عن مهارات تريد أن تحاكيها أو تقلدها.أهتم بتنمية الثروة الفكرية.
3- أهمية تنمية الثروة الفكرية.
4- فكر في مصادر جديدة للمعلومات:
   أ - كتب.
   ب- مجلات.
   ج- إنترنت
   د- دورات.
5- تجنب التعزيز السلبي للأفكار.



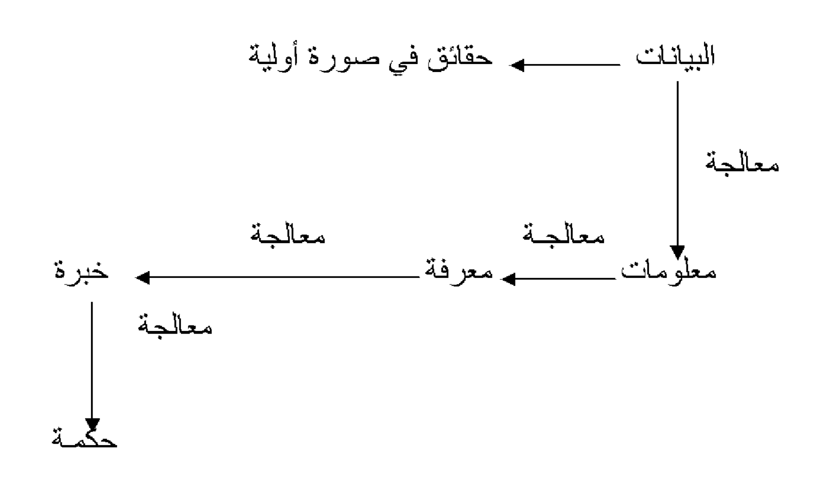
1- على الرغم من أن العقل يتعلم باستمرار إلا أن إدخال معارف جديدة على قاعدة المعارف المعهودة أصلاً لا يحدث بانتظام.
2- العملية التعليمية ليست منتظمة ... وأحياناً تتحسن في مهارة معينة بسرعة وتتراجع درجة إجادتك لتلك المهارة في أحيان أخرى.
3- العملية التعليمية تمر بفترات هبوط عديدة ... وقد يحدث الفشل، فكيف تنظر إليه.





أنشطة عملية

انضم إلى مجموعة تطوعية وتول دور القيادة	اكتب قائمة بالموضوعات التي ناشها معك رئيسيك في العمل على مدار الأشهر الستة الماضية بخصوص تطورك الشخصي، وما هي خطتك	تعرف على شخص جديد كل أسبوع وأكتب قائمة بخمسة أشياء مهمة عرفتها عن كل شخص.



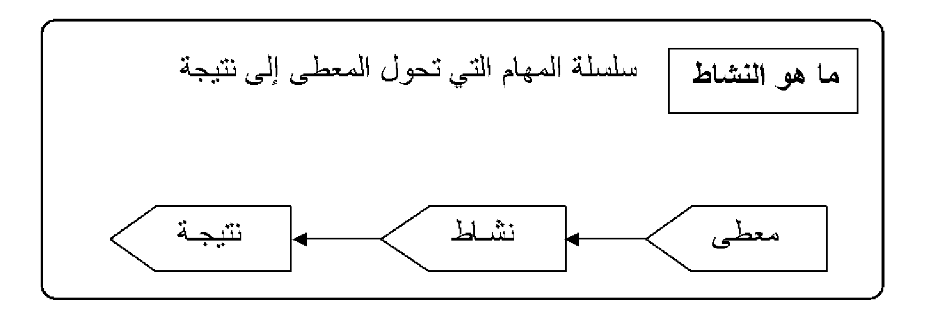
بيانات ← معلومات ← معرفة ← خبرة ← حكمة

أنشطة عمليـة	
(1)	اطلب من ردود من ثلاث أشخاص يعتقدون أنك قد أضفت قيمة إلى عملهم ووثق هذا المردود وأختبر دقته.
(2)	أكتب ورثة عن جوانب خبرتك.
(3)	اختر موضوع يتعلق بالعمل تكون خبيراً فيه وقدم خبراتك لقسم آخر داخل مؤسستك.

مبادئ العقل	خريطة العقل
البرمجة اللغوية العصبية	الذكاءات المتعددة
الذكاء العاطفي	التجهيز الموزع الموازي

أنشطة عمليـة	
(1)	استخدم خرائط العقل لتسجيل وقائع اجتماعك القادم في العمل.
(2)	التحق بدورة تعليمية حول "القراءة السريعة" وقيم درجة تحسنك في القراءة على مدار الستة أشهر القادمة.
(3)	أحضر ندوة حول تحسين الذاكرة واستخدام المهارات التي تعلمتها لتحسين سير عملك.
(4)	من الممكن تكون الاجتماعات الأسبوعية أداة فعّالة في التواصل، ثم بوضع نظام للعاملين معك بحيث يثير اهتمامهم ومحاكهم ويشتمل على أهداف تعليمية محددة.





اربط بين أنشطة العمل وإدماجها في عملية واحدة تنطلق لتحقيق أفضل النتائج

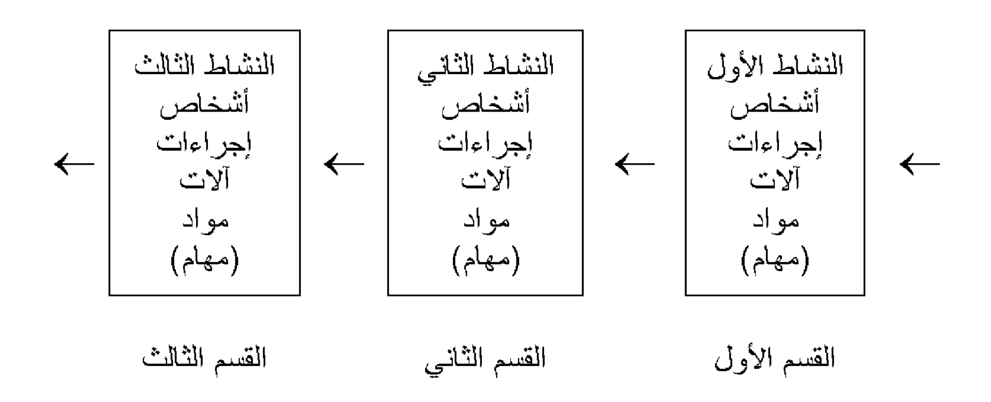
ما هي العملية

هي مجموعة من الأنشطة، والإجراءات والآليات

برنامج PITT ما هو؟

هو عملية الابتكار من خلال العمل روح الفريق، وهو يستفيد من: مبادئ العقل، خرائط العقل، منهاج التفكير البصري.

مخطط تعريف العملية



جميعنا نتدرج في الصورة الأكبر

عملية

معطى ←

نشاط
مهمة 1
مهمة 2
مهمة 3
•
•
•
مهمة س

نتيجة ← معطى

نشاط
مهمة 1
مهمة 2
مهمة 3
•
•
•
مهمة س

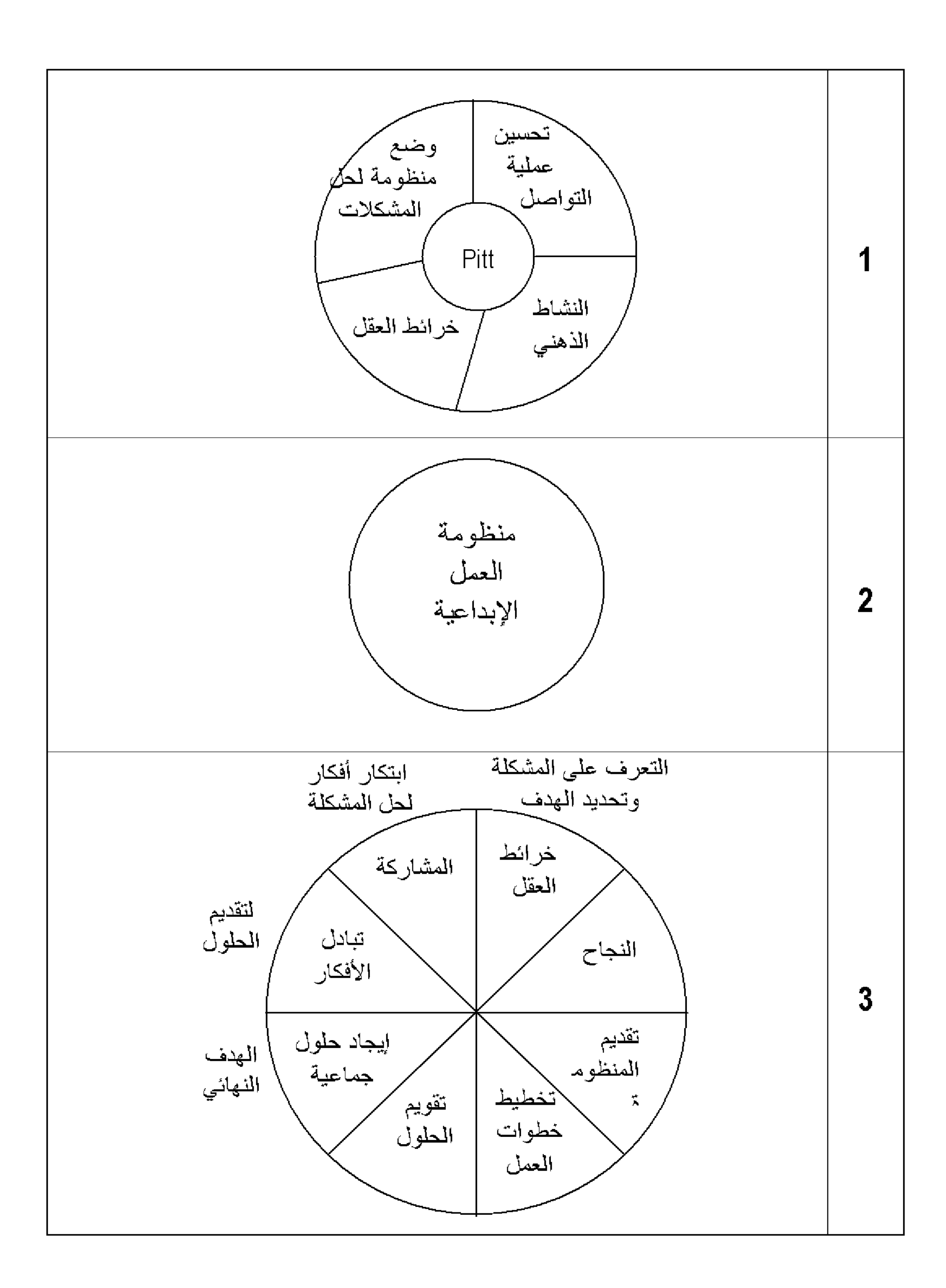
معطى ← نتيجة

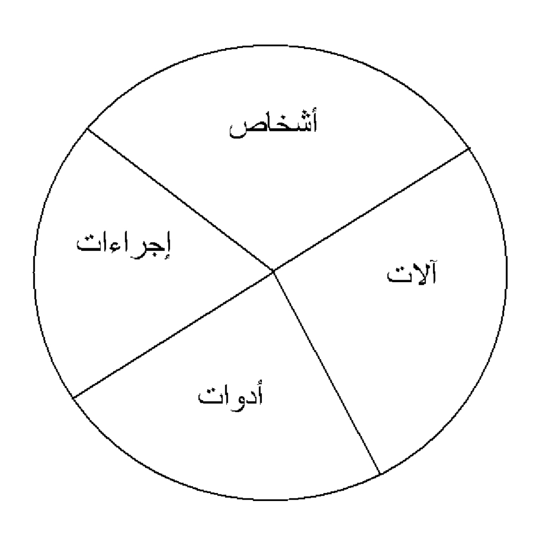
نشاط
مهمة 1
مهمة 2
مهمة 3
•
•
•
مهمة س

نتيجة ← معطى

الصورة الأكبر

إحدى نتائج القسم ما هي إلا أحد معطياته


1
Pitt
تحسين
عملية
التواصل
النشاط
الذهني
خرائط العقل
وضع
منظومة لحل
المشكلات
2
منظومة
العمل
الإبداعية
3
التعرف على المشكلة
وتحديد الهدف
ابتكار أفكار
لحل المشكلة
لتقديم
الحلول
الهدف
النهائي
خرائط
العقل
المشاركة
النجاح
تبادل
الأفكار
تقديم
المنظوم
ة
إيجاد حلول
جماعية
تخطيط
خطوات
العمل
تقويم
الحلول



منظومة العمل

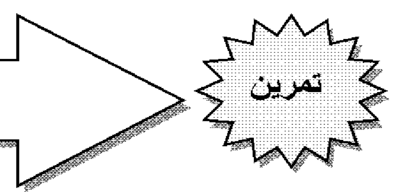
وظائف المخ الأيسر	وظائف المخ الأيمن

تمـــارين

1- خذ نشاط وكون خريطة عقل توضح أسباب أية مهمة علاجية قد يشملها هذا النشاط.

2- طلع شخص آخر على قائمة بنشاطاتك. وأطلب منه أن يصف لك مهمة لأنشطتك.

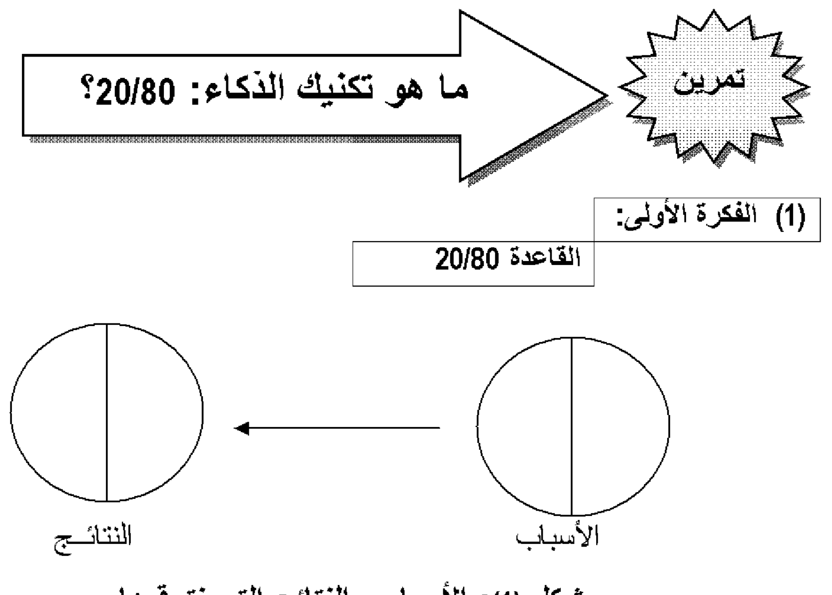
3- عند النظر إلى قائمة نشاطاتك، لاحظ ما إذا كان هناك أية أنشطة ترتبط بنسبة 50% أو أكثر بمحاولة علاج عمليات فاشلة أو يصحح أخطاء.



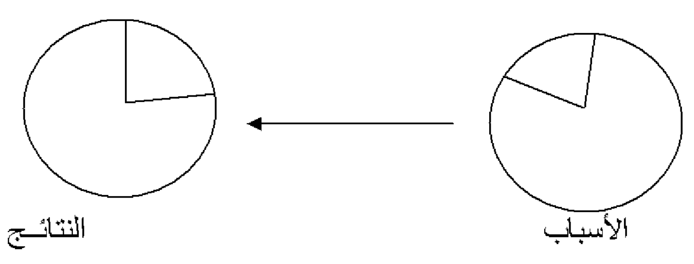
خلاصة مبادئ العقل السبعة

مبدأ (1): يقوم العقل بتجميع المعلومات ومعالجتها معاً بحيث يكون 1+1=2 أو أكثر	• إدارة الموارد البشرية + تكنولوجيا المعلومات + المشتروات ← زيادة الإبداع. • تكوين فرق العمل من التخصصات المختلفة.
مبدأ (2): يعمل العقل بآلية موجهة نحو النجاح.	• مقدار صيغة نجاح ← تراكم النجاحات أكبر وأكبر زيادة النجاح تراكمياً.
مبدأ (3): يتمتع العقل بالقدرة على التقليد المحكم للأفعال.	• أفضل ممارسات كل قسم ومحركاته. • تبادل الأفكار والمعلومات.
مبدأ (4): ينشد العقل الكمال فهو يحاول تعويض مواطن النقص.	• العلاقات البيئية لتخصصات العمل المختلفة. • تحديد النهايات المقابلة لمنظومة العمل. • كيف نرى الصورة الكاملة؟
مبدأ (5): يسعى العقل باستمرار في طلب المعلومات والمعارف الجديدة.	• التعلم في ظل استخدام التكنولوجيا. • توفير برامج تدريب دائمة للبقاء على القمة.
مبدأ (6): ينشد العقل الحقيقة.	• الحقائق. • التفاصيل الصحية للمواقف.
مبدأ (7): يتحلى العقل بالإصرار والمثابرة	• الإجابة بنعم أولاً عند تمام التأكد. • قوة الذاكرة وتذكرة ما يفعله الآخرون.

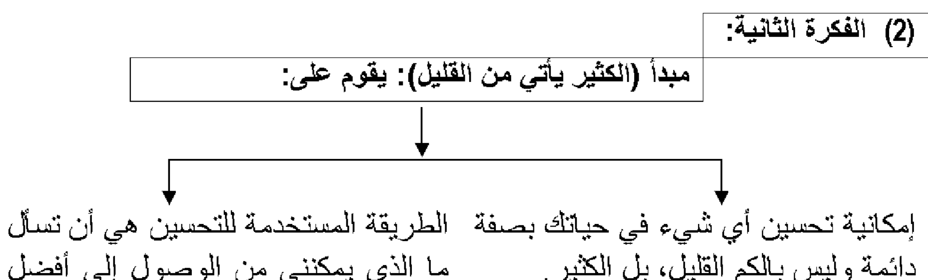
الدرس التاسع (9)
ما هو تكنيك الذكاء: 20/80؟
الدكتور/ محمد عبدالهادي حسين



شكل (1): الأسباب والنتائج التي نتوقعها



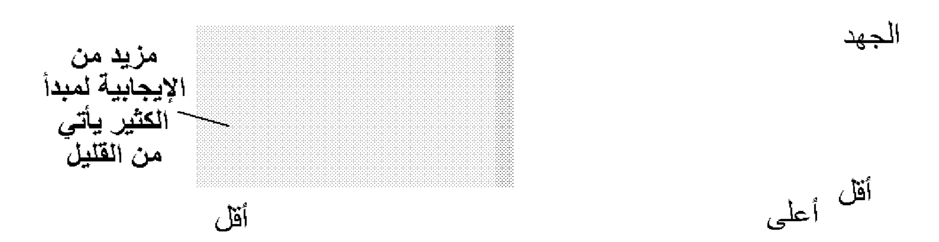
شكل (2): الأسباب والنتائج حسب الواقع الفعلي



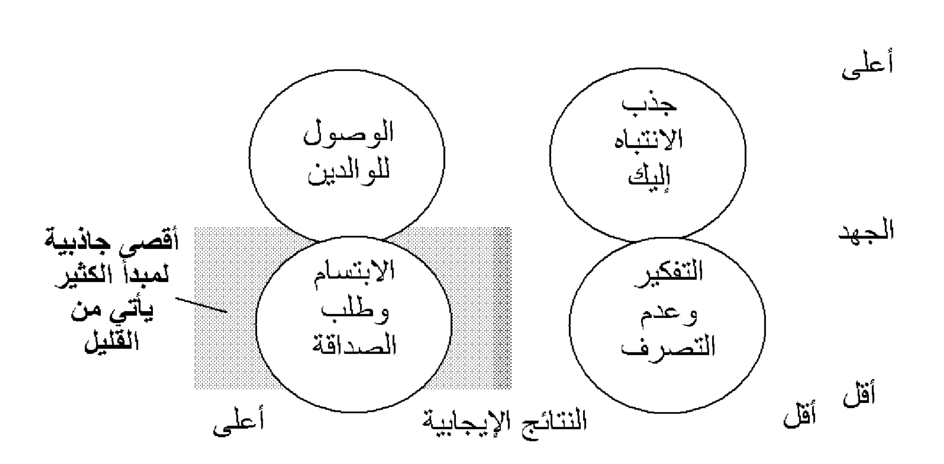
- الطريق السليم للوصول إلى أفضل نتائج هو: "تقليل حجم الجهد المبذول".
- الخطأ هو القيام بالمزيد من الجهد أو المواصلة في القيام بنفس نوع الجهد لتحسين الأشياء .... إن التحسين سيكون بحد أدني، وستشعر بالإرهاق جراء تلك العملية لاحقاً .... لكن .... عندنا نقلل بوعي منا، نبذله من جهد في أي مهمة وننشد المزيد، فإننا نجبر أنفسنا على الاجتهاد في التفكير وفعل أي شيء بشكل مختلف، وهذا هو أساس التطور.

الفكرة تعتمد على: تحديد النشاط المطلوب للوصول للنتائج المرجوة

أعلى



مثال: شخص يريد تكوين صداقة مع شخص آخر



(3) الفكرة الثالثة:

أمثلة على العادات التي تقدم فوائد مدى الحياة

الفائـدة	العـادة
• يقظة دائمة، ذكاء متزايد، التمتع بالتفكير. • اتخاذ قرارات أفضل، تنظيم التشويش الذهني، • يجدد الطاقة وتحقيق الصحة والسعادة. • تحصل على أكثر ما يمكن من أقل ما يمكن. • يؤدي الراحة العقل وتخفيف الجهد. • يؤدي إلى تحسن رائع لأي موقف. • يدعم العلاقات ويشعرك بالمشاعر الطيبة.	• التمارين الذهنية اليومية. • هدوء التفكير كل يوم. • الاسترخاء ساعتين أو ثلاثة يومياً. • التركيز على ما يهمك. • اتخاذ القرار بعدم القلق مطلقاً. • التعود على أن تسأل نسك عن كيفية الحصول على الكثير ببذل الجهد. • الكرم مع الأصدقاء

(4) الفكرة الرابعة:

أسئلة حول قاعدة (20/80):

س (1): هل يمكن لي الاستمتاع بحياتي أكثر عندما أنمي اهتماماتي الخاصة أو متابعة ما يثيرني؟ وهل من الممكن أن يؤدي ذلك إلى وجود نشاط جديد في حياتي؟

س (2): هل يمكنني الحصول على جزء قليل من أكثر الأوقات تحفيزاً لي لاستخراج منه نشاطاً خاصاً بي؟

س (3): ما هي الأسئلة التي يجدر بي أن أوجهها لنفسي حتى أجعل حياتي مثيرة وخلاقة؟

القواعد الذهبية

- لا تحاول أن تتحكم في وقتك.
- تخلص من قائمة الواجبات، وضع قائمة بما لا يجب عليك فعله.
- إذا فرض علىّ عمل أي شيء لا يثير حماس فإنني أقول على الفور: لا.

(5) الفكرة الخامسة:

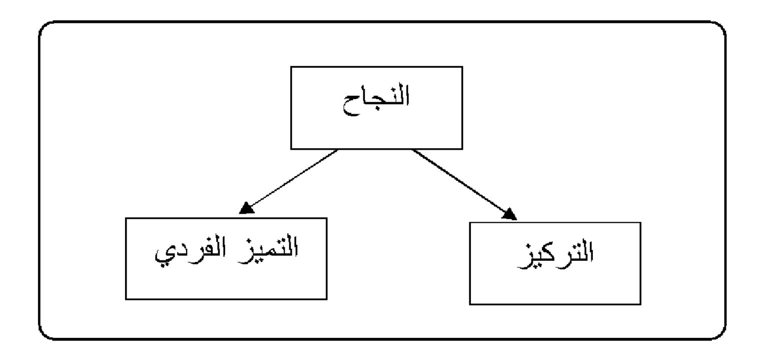
قاعدة: ركز على أفضل 20% مما لديك

س: ماذا يعني التركيز؟

جـ: التركيز يعني أن نبذل القليل، وننشغل أيضاً بالقليل، فالتركيز تحقيق الكثير من القليل، ويزيد من قدرات الفرد، وهذا أساس الطبيعة البشرية.

- إن نسبة 2% من الاختلاف هي التي تصنع كل هذه الفروق، على الرغم من أننا نشترك مع الشمبانزي في 98% من الخصائص الجينية.
- إن قدرتنا على التفرد هي التي تخلق وتنجز مهاراتنا المتفردة وكل فرد منا يتصرف بشكل مختلف وغير متوقع. فالفردية هي التي تخلق الاختلافات، ولتكون متميزاً أو مختلفاً فإن هذا يتطلب منك تعديل نفسك والإحجام عن بعض الأفعال، وكذلك التركيز، فنحن نصبح متميزين من خلال التركيز على الأجزاء المتميزة والخاصة بنا.

إن قدرتنا على التفرد هي التي تخلق وتنجز مهاراتنا المتفردة وكل منا يتصرف بشكل مختلف وغير متوقع. فالفردية هي التي تختلق الاختلافات. ولتكون متميز أو مختلفا فإن هذا يتطلب منك تعديل نفسك والأحجام عن بعض الأفعال، وكذلك التركيز فنحن تصبح متميزين من خلال التركيز على الأجزاء



- مهما كان يقينك في قدرتك على القيام بشيء ما أو عدم استطاعتك ذلك فأنت على

صواب دائماً.

(6) الفكرة السادسة:

استخدام طريقة 20/80 للتركيز والتطور

يوجد ثلاث خطوات تحقق لنا أعلى مستويات التحسن في جميع جوانب الحياة:

1- الخطوة الأولى:

ركز على مقصدك من قاعدة 20/80 وحدد المكانة التي تتمنى أن تصل إليها.

- أهدافك وأحلامك.
- المركز الذي نتمنى الوصول إليه.
- أهم مكانة نتمنى الوصول إليها.

س: هي تعكس طريقة 20/80 لديك ما تريده وتهتم به بالفعل؟

2- الخطوة الثانية:

ابحث عن الطريق المؤدي لتحقيق قاعدة 20/80 بك أسهل وسيلة لتحقيقها بالنسبة لك.

- يوجد طرق متاحة عديدة من أجل الوصول إلى أي وجهة.
- معظم الطرق تعد طرق فرعية للقليل من الطرق الرئيسية.
- هناك دائما طريق يؤدي إلى حلول سهلة نسبياً.
- تمثل الطرق شئون خاصة بكل فرد فاختر ما يناسبك منها بالفعل.

3- الخطوة الثالثة:

ابدأ في تطبيق قاعدة 20/80، وهي الخطوة الرئيسية الأولى.

- وجهتك الخاصة والطريق الذي تتبعه.
- أقل الأفعال التي تؤكد وصولك إلى ما تريد.
- يرتبط التنفيذ بالعلاقة بين الخطوات الأقل والنتائج الأكبر، والكثير يأتي من القليل.
- حدد طريقك بنفسك.

(7) الفكرة السابعة:

قاعدة (20/80) والعمل الناجح:

- تقدم نسبة 20% من العمل والجهد والموارد ما يزيد عن 80% من النتائج، ما الذي يمكنه أن يقدم لنا 80% من النتائج من خلال بذل 20% من الجهد أو الوصول إلى أربعة أضعاف النتيجة، 4% من الجهد الكامل 100%، وما الطريقة المتاحة إلى الوصول إلى النتائج الاستثنائية؟
- تعتمد 80% من قيمتك لدى الآخرين على 20% أو أقل مما تقدمه لهم. فما هي الأنشطة الأكثر فعالية التي تحقق ذلك.
- ترجع 80% مما تريده إلى الخطوات أو السلوك الذي تبعته، فما هو السلوك الذي أدى إلى نتائج تفوق كل الجهود المبذولة؟.
- عند سعيك لتحقيق أي شيء ستجد هناك طريق وحيد للوصول إليه والذي يبدو الأفضل دوماً وهو ذلك الطريق الذي يقدم 80% من النتائج اعتماداً على 20% من الجهد المبذول. ومن خلال التجربة ستجد أن النتائج تتحسن بمعدل أربعة أضعاف ما كنت عليه من قبل.

(8) الفكرة الثامنـة:

س: فيم تختلف عنا الأشخاص الناجحين؟

جـ: هم أكثر طموحاً .. يحبون عملهم، لا يتصفون بالتوازن، يعرفون الكثير عن القيل من الأشياء، يفكرون ويتواصلون بوضوح، يستنبطون قالباً للنجاح خاص بهم، يقدمون أنفسهم للآخرين بدقة.

والسؤال المطروح دائماً:

س: هل هناك فكرة تعود على الكثير من الناس بالنفع يمكن أن أطرحها، وتغير حياتي تماماً؟

هنا ... قد تحتاج إلى قاعد (تبسيط الأشياء) على أساس أن القدرة على تبسيط

الأشياء هي التخلص من كل ما يبدو وغير ضروري لإتاحة الفرصة لكل ما هو ضروري للظهور والتعبير عن نفسه.

(9) الفكرة التاسعة:

التخطيط بطريقة (20/80) :

المجال	ذاتك	العمل والنجاح	المال	العلاقات	الحياة الطيبة البسيطة
الهدف من طريقة (20/80)					
الطريق نحو النسبة (20/80)					
تغيير طريقة (20/80)					
المتابعة					
تاريخ بداية التنفيذ					

عام: **شهر:**

مستوى التقدم	تنفيذ الخطة (20/80)	نهاية الأسبوع

الطريقة 20/80	
المجال	
الهدف من النسبة 20/80	
الطريقة نحو النسبة 20/80	
1- تنفيذ الطريقة 20/80	
-2	
-3	

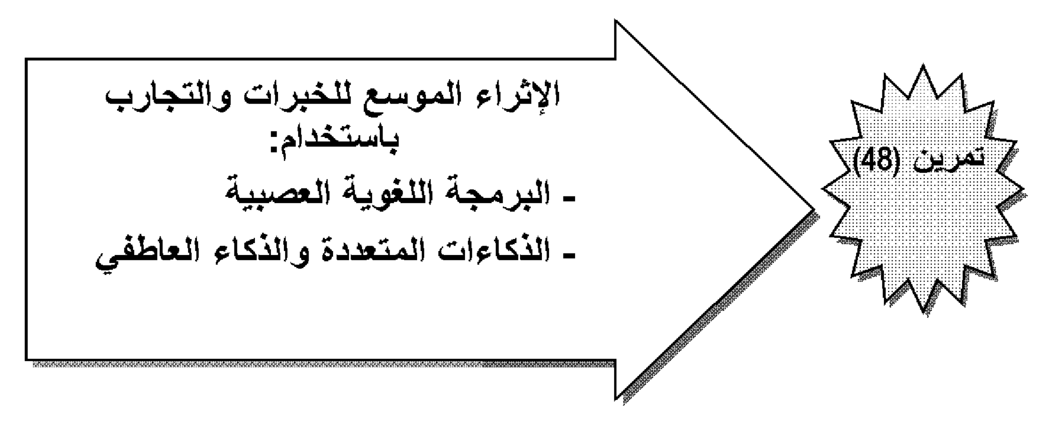
(10) الفكرة العاشرة:

الحياة من خلال طريقة (20/80)

كم قليل من طاقتنا ← يؤدي إلى ← العديد من الأشياء القيمة في حياتنا

نسبة ضئيلة من وقتنا ← يؤدي إلى ← قمة السعادة والإنجاز لنا

الدرس العاشر (10)
الاستمارات والنماذج



يدور هذا التمرين حول مجموعة الأفكار والتطبيقات العملية التالية:

صحيفة الدراسة المسحية داخل الصف الدراسي

اسم المدرسة: .... الصف: .... المدرس:

.... التاريخ: .... / ...... / 2006

م	اسم التلميذ أو رقمه المحدد	المحكات الأساسية												المسارات البديلة				ملاحظات		
		درجات مقاييس القدرات								ترشيح المدرس				ترشيح الوالد	ترشيح الزملاء	الترشيح الذاتي	اختبار الاستعداد	تقديرات النتائج	أخرى	معلومات أخرى إضافية مفيدة
		أنواع الذكاءات المتعددة							التعلم	الدافعية	القيادة	الإبداع	أخرى							

استمارة ترشيح المدرس لبرنامج إثراء الذكاء

(1) اسم التلميذ: .... (2) اسم المدرس: .... (3) اسم المدرسة: .... (4) تاريخ الترشيح: ...../.../2006

(5) الصف الدراسي: .... (6) تاريخ الميلاد: .... (7) ترشيحات الآباء (أولياء الأمور): ....

(8) درجات على مقاييس تقييم الذكاءات المتعددة لقياس وولتر ماكينزي):

1- .... 2- .... 3- .... 4- .... 5- .... 6- .... 7- .... 8- .... 9- ....

(9) متوسط درجات التحصيل في العالم الحالي:

- اللغات ( )
- العلوم ( )
- المواد الاجتماعية ( )
- الرياضيات ( )

(10) لماذا تعتقد أن التلميذ .... يجب أن يلتحق بجماعة تنمي الذكاء .... ؟ اذكر أمثلة من أدائه تتضمن: أفكار مشاريع أداء إبداعي .... منتجات ....

-

	مرتفع	متوسط	منخفض		مرتفع	متوسط	منخفض
الفنون				موسيقى			
العلوم				تمثيل			
الكتابة الإبداعية				رياضيات			
دراسات اجتماعية				فنون اللغة			
مهارات حركية				غير ذلك			

- مجالات القوة في المنهج الدراسي:
....
- فنون اللغة: .... رياضيات: .... علوم اجتماعية:
.... علوم: ....
- رجاء الإشارة إلى المجالات التي أظهر فيها التلميذ كفاءة ونوع الذكاء المرتبط بهذا المجال:

المجالات	نوع الذكاء
....	....
....	....
....	....
....	....
....	....
....	....

استمارة ترشيح الزملاء

الاسم: ....

(1) من الذي يجب أن يساعدك في الواجبات المدرسية من زملائك في الفصل في المواد الآتية:

- الرياضيات : ....
- العلـــــــــوم : ....
- اللغة العربية : ....
- اللغة الإنجليزية : ....
- المواد الاجتماعية : ....

(2) في اعتقادك مَن أفضل التلاميذ في فصلك؟

- كرسام : ....
- كمطرب:
- كرياضي: ....
- كشاعــر:
- غيــر ذلك: ....

(3) في فصل مَن لديه:

- أجمل روح فكاهة : ....
- أكثر الأفكار إبداعاً : ....

- أكثر التلاميذ احترام للزملاء:

....

(4) في فضلك مَن الذي يجب أن يكون قائداً لمجموعتك عند القيام بمشروع جماعي؟

....

....

(5) في فضلك مَن الذي أحسن التلاميذ؟

....

....

استمارة ترشيح التلميذ نفسه

- الاسم: ....
- الصف الدراسي:

(1) في أي المجالات التالية لديك مواهب أو قدرات خاصة:

- الرياضيات ( ) • الموسيقى ( )
- العلـــــوم ( ) • المســـرح ( )
- المواد الاجتماعية ( ) • الإذاعـــة ( )
- اللغـات ( ) • القيـــادة ( )
- القراءة ( ) • الرياضة ( )
- الفـــن ( )

(2) لماذا تعتبر نفسك متفوقاً في المجالات التي أشرت إليها؟

....

....

....

....

....

....

(3) صف أي مشروع قمت به أو كتب قرأتها أو أي أنشطة أخرى توضح قدراتك الخاصة وتفوقك في هذه المجالات؟

....

....

....

....

....

....

مؤشرات أنواع الذكاءات

القدرات مؤشرات الحد الأقصى للأداء	الاهتمامات (مجالات الاهتمام)	الأسلوب المفضل في التعليم	البيئة المفضلة في التعليم	أسلوب التفكير المفضل	أسلوب التغيير المفضل

وسائط إثراء أنواع الذكاءات

ضع علامة أمام البديل المناسب: • الصف: .... • المادة: .... • طريقة تقديم المادة:	المجالات				
	علوم	رياضيات	مواد اجتماعية	لغات	المجموع
(1) الشخصيات المصدرية: - متحدثون - عروض فنية - مناقشة عامة / مناظرة - بريد إلكتروني - غيرها .. يذكر					
(2) الوسائط: -أفلام - شرائح - شرائط مسجلة - اسطوانات مدمجة - شرائط فيديو - برامج تليفزيونية - برامج حاسب آلي - غيرها .. يذكر					

(3) مصادر أخرى: - مراكز تنمية الميول - رحلات ميدانية - برامج متحفية - مراكز تعليمية - إنترنت - غيرها .. يذكر					
المجمـــــوع					

صحيفة عمل لتنظيم مراكز تنمية أنواع الذكاءات

المجال: .... **الصف الدراسي:** ....

الموضوع: ....

أنشطة استكشافية عامة: • ضع علامة على المناسب من القائمة التالية: - زوار متحدثون - التليفزيون - جماعة إثرائية - مصادر إنترنت - عروض - مقالات من المجلات والصحف - مناقشة / مناظرة - أفلام / شرائح - مركز تنمية الميول - شرائط / شرائط فيديو - زيارات ميدانية - برنامج عن المتاحف	مواد مرتبطة بالمجتمع زيارات / متحدثون برامج / كمبيوتر إنترنت
كتب	أنشطة استكشافية محددة
مجالات	
وسائل سمعية وبصرية	
عروض	

جدول توزيع أنشطة تنمية أنواع الذكاءات المتعددة

أنواع الذكاءات المتعددة	السبت	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس

جدول توزيع أنشطة تنمية أنواع الذكاءات المتعددة

أنواع الذكاءات المتعددة	السبت	الأحد	الاثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس

استمارة دليل

- الاسم:
....
....
- المجال (الموضوع):
....
- العنوان:
....
.....
- التليفون:
....
....

- المواد المتاحة:

☐ فيلم ☐ فيديو
☐ عرض ☐ عينات
☐ غيرها ....

- وسيلة التقديم:

☐ رعاية (منتور) ☐ رحلة ميدانية
☐ عرض ☐ مجتمعات إثرائية
☐ غيرها ....

- التكلفة:

....
....

- خطوات الاتصال:

....

مصادر تنمية أنواع الذكاءات

النوع	الهيئة والمسئول عن الاتصال	التليفون	المواد	أسلوب التقديم	ملاحظات

إعلان عن برنامج إثرائي للذكاء

من: أخصائي الإثراء بالذكاء العاطفي ....

إلى: دارسي الصفوف من .... إلى ....

التاريخ : ....

الموضوع: النشاط الإثرائي "العاطفة"

سوف يحضر .... والد الطفل .... يوم .... الساعة .... ليقدم محاضرة عن العاطفة وأثرها على الإنسان قاصداً أنشطة تنمية الذكاء العاطفي.

يمكن استيعاب (40) تلميذ في مكتبي. برجاء إخطاري قبل يوم .... عن مدى اهتمام تلاميذكم ومَن الذي سوف يحضر منهم.

مع خالص تحياتي وتقديري

استمارة اختيار المواد والنشاطات
لإثراء أنواع الذكاءات المتعددة

الصف الدراسي: .... الموضوع (الموضوعات):
....

(1) التدريب المعرفي

	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجماعية	**النشاطات الفردية**
أ- ذكاء التفكير الإبداعي			
ب- ذكاء حل المشكلات وضع وإصدار القرارات			
ج- الذكاء النقدي			
د- الذكاء المنطقي الرياضي			
(2) التدريب			
الذكاء الوجداني			

التدريب على مهارات التعلم وتصميم

الصف الدراسي: .... الموضوع (الموضوعات):

....

المهـــارات	غرفة الإثراء	الصف الدراسي العادي	
		النشاطات الجماعية	النشاطات الفردية
1- الاستماع والملاحظة والمراقبة			
2- القراءة وكتابة المذكرات المختصرة والتلخيص.			
3- القيام بإجراء المقابلات والدراسات المسحية.			
4- تحليل وتنظيم البيانات.			
5- إعداد الدراسات والبحوث			
6- مهارات استخدام المكتبة.			
7- استخدام مواد البيئة.			
8- الاتصال المكتبي.			
9- الاتصال اللفظي أو الشفهي.			
10- الاتصال البصري أو الشكلي.			

مقياس ميول واهتمامات المعلمين
والمعلمات من أجل مواقف تعليم وتعلم

الجزء الأول

خبرات مهنية:

1- ما هي المادة المفضلة لديك في التدريس؟

....

....

2- اذكر الوحدات الخاصة التي قمت بتصميمها ودرستها في صفك الدراسي؟

....

....

3- ما هو مجال المعرفة المفضل لديك؟

....

....

4- اذكر موضوع أو مجال واحد كنت دائماً تريد أن تدرسه ولم تتح لك الفرصة لتدريسه؟

....

....

5- اذكر أي مقرر أو برنامج خاص قمت بتدريسه أو تود أن تدرسه؟

....

....

6- افترض أنك حصلت على تمويل من الدولة لتطوير مواد مبتكرة في منهج ما وعليك الالتزام بالشروط التالية:

- يجب أن تصلح هذه المواد الصفية أو ثلاث صفوف.
- لابد أن تركز هذه المواد على أنشطة لا تتضمنها المراجع أو أدلة المناهج العادية.
- عليك أن تجدد المحالات العامة والخاصة أو الموضوعات التي تركز عليها هذه المواد.

مستوى الصفوف	مجالات محددة في المنهج العام
- ما قبل المدرسة	- رياضيات
- ابتدائي (1-3)	- علوم
- ابتدائي (4-6)	- دراسات اجتماعية
- إعدادي (7-9)	- فنون اللغة
- ثانوي (10-12)	- موسيقى
- كلية	- دراما (مسرح)
- فئات خاصة (حددها)	- فن
- غير ذلك	

- صف باختصار أهم النقاط الأساسية في هذه المواد وجوانب التجديد التي سوف تدخلها عليها:

....
....
....
....
....
....

7- افترض أنك تستطيع أن تدعو أربعة أشخاص في فصلك (أحياء - أموات / مشهورين - غير مشهورين) لإعطاء محاضرات أو ورش عمل ترتبط ببعض جوانب اهتماماتك وميولك، أو محتوى المقرر الذي تدرسه، فمن هم الذين سوف تقوم بدعوتهم؟

(1) .... (2)
....

(3) .... (4)
....

من القائمة السابقة ضع علامة (*) على اختيارك الأول، واذكر لماذا تعتبر هذا الشخص اختيارك الأول؟

8- اذكر باختصار عملاً أو إنجازاً واحداً تشعر أنه أكثر إسهام مبتكر قدمته في التدريس؟
....
....
....
....
....
....

9- صف شيئاً ما قمت به لتساعد طفلاً واحداً (أو مجموعة صغيرة من الأطفال) على النمو الشخصي أو الإبداعي أو التعليمي، ولا يتضمن ذلك التدريس المباشر أو التوجيه المباشر للطفل.
....
....
....
....
....
....

خبرات شخصية:

10- اذكر الأندية أو الجمعيات أو الأنشطة أو الخبرات الشخصية، والأنشطة خارج المقرر التي اشتركت فيها في المراحل التالية من حياتك. (اذكر الهوايات أو الخدمات).

- المدرسة الابتدائية ....
....
- المدرسة الإعدادية ....
....
- المدرسة الثانوية ....
....
- الجامعـــــــــة ....

....

- الرشـــــــــد ....

....

11- اذكر أي عمل قمت بنشره؟

....

....

....

12- إلى أين سافرت (رحلات)؟

....

....

....

13- أي الأماكن له مكانة خاصة لديك ولماذا؟

....

....

....

14- ماذا تفعل في وقت الفراغ؟

....

....

....

15- هل قمت بأي عمل إبداعي بمفردك؟ اذكر بعض الأشياء التي قمت بها. وخاصة الأنشطة خارج المنهج الدراسي التي قمت بها.

....

....

....

16- ما الشيء الذي تعتبره جديراً ببذل الجهد والوقت إذا كان لديك وقت؟

....
....
....
....
....
....

الجزء الثاني

بعد مراجعتك لإجاباتك على الجزء الأول من هذا الاستبيان فكر أي من اهتماماتك وميولك سيسعدك أن تشاركه مع التلاميذ؟ أجب عن الأسئلة الآتية واستخدم إجاباتك كأساس لتنمية الرؤية بما سوف يحدث في الموقف المثالي للتعليم والتعلم الخاص بك.

- إذا كان لي أشارك أحداً اهتمامك وميولي في موقف تعليمي، فما هو؟

(أ) ماذا يفعل الأشخاص الذين لديهم اهتمام بهذا المجال؟ اذكر عدد تستطيعه من الأفكار المتنوعة.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

(ب) ما هي المواد والمصادر المطلوبة للعمل في هذا المجال؟ ضع نجمة على الأشياء التي لديك فعلاً. وضع ملحوظة على الأشياء التي يمكنك الحصول عليها.

....
....
....
....

....
....
....
....
....
....

(ج) ما هو الناتج الذي يمكن إنتاجه أو الخدمة التي يمكن تقديمها ممن لديهم اهتمام بهذا المجال؟ اذكر أكبر عدد تستطيعه من الأفكار وضع دائرة حول الأفكار التي يمكنك تطويرها لاستخدامها مع التلاميذ.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

موضوعات تمثل أعلى اهتمام لدى تلاميذ

1- الديناصورات
2- الحاسب الآلي (الكمبيوتر)
3- الكارتون
4- مشاريع فنية
5- الزلازل والبراكين
6- الوحوش وغرائب الطبيعة
7- ألعاب رياضية وألغاز
8- الحيات في المحيط
9- الحيوانات ومساكنها
10- السحر
11- الأجازات
12- اللغات
13- الرسم
14- الصخور والمعادن

15- صناعة ألعاب جديدة

16- النجوم والكواكب

17- الطبيعة

18- الحياة في المحيط

19- الزواحف

20- الكيمياء والتجارب

21- الفضاء الخارجي ورواد الفضاء والصواريخ

برنامج النموذج الإثرائي لأنواع الذكاءات

السيد الأستاذ/ .... ولي أمر التلميذ: ....
برجاء التفضل باستلام وتوقيع الاستمارة وإعادتها للمدرسة في أسرع وقت ممكن.

اسم التلميذ: ....
المدرســـــــــة: ....
اسم ولي الأمر: ....
الوظيفـــــــــة: ....
التليفـــــــون: ....

أنا على استعداد للتطوع بالعمل في البرنامج الإثرائي لتنمية أنواع الذكاءات المتعددة
.... ساعة، من خلال:

- المشاركة في اهتمام ما أو نشاط ما مع مجمعة صغيرة من الأطفال.
- المساعدة في البحث عن مشروعات أو خبرات تثري نوع معين من أنواع الذكاءات، و
وتوثيقها وتجربتها.
- أعمل كراعي للأفكار الجديدة.
- أعمل كميسر داخل مجموعة إثرائية لنوع ما من الذكاءات.
- غيرها:
....
.....

....

.....

....

.....

أسئلة مناقشة لموضوع ما أو نوع ما
من / عن

الاســـم: .... المدرسة: .... الصف الدراسي: ....

- ما أكثر شيء أعجبك ؟

....
.....

- من بين كل ما تم تقديمه من منكم يشعر أن العرض كان أكثر إثارة واهتمام؟

....
.....

- هل فكر أحد في مشروعات أو أبحاث أو كتابة إبداعية من قبل عن هذا الموضوع؟

....
.....

- مع مَن تريد أن تشارك في عمل المشروع؟

....
.....

- أين يمكن لنا أن نتعلم المزيد عن هذا الموضوع؟

....

.....

- هل هناك أي مكان يمكن زيارته أو أي شخص يمكن الاتصال به للحصول على معلوما

....

.....

- هل هناك وظيفة معينة يجعلك هذا العرض تفكر فيها؟

....

.....

- هل هناك من يريد أن يقابل معلمة أو يقابل مقدم العرض لاستكشاف ومتابعة أشياء جديد

....

.....

أسئلة مناقشة لموضوع ما أو نوع ما
من / عن

الأنـــــواع	الدرجة الحالية لتغطية المهارة في المنهج الدراسي العادي					الدرجة التي يجب الإحاطة أو التغطية لنوع الذكاء عندها														
	منخفض مرتفعة					في الصف الدراسي العادي لكل الطلاب منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين داخل الصف العادي منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين في فرقة الإثراء منخفضة مرتفعة				
1- التدريب على تطوير الذكاء الإبداعي.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2- التدريب على تدريس مهارات استخدام الذكاء النقدي وحل المشكلات.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3- تدريب التلاميذ على مهارات الذكاء الوجداني.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4- تدريب التلاميذ على ذكاء معالجة البيانات والمعلومات.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5- تدريب التلاميذ على ذكاء الوسائط	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

الأنـــــواع	الدرجة الحالية لتغطية المهارة في المنهج الدراسي العادي					الدرجة التي يجب الإحاطة أو التغطية لنوع الذكاء عندها														
	منخفض مرتفعة					في الصف الدراسي العادي لكل الطلاب منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين داخل الصف العادي منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين في فرقة الإثراء منخفضة مرتفعة				
المتعددة.																				
6- تدريب التلاميذ على ذكاء تصميم المشروعات.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7- تدريب التلاميذ على ذكاء مصفوفة المنطق.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8- تدريب التلاميذ على ذكاء نقل الخبرة والتعميم.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9- تدريب التلاميذ على ذكاء الاستعدادات	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10- تدريب التلاميذ على ذكاء الميول والاهتمامات،	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11- تدريب التلاميذ على الذكاء البيئي (الطبيعي).	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

الأنـــــواع	الدرجة الحالية لتغطية المهارة في المنهج الدراسي العادي					الدرجة التي يجب الإحاطة أو التغطية لنوع الذكاء عندها														
	منخفض مرتفعة					في الصف الدراسي العادي لكل الطلاب منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين داخل الصف العادي منخفضة مرتفعة					بالنسبة للطلاب الموهوبين في فرقة الإثراء منخفضة مرتفعة				
12- تدريب التلاميذ على الذكاء الوجودي.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

استمارة تحديد مواد إثراء
أنواع الذكاءات المتعددة

- المادة:
  - كتب.
  - أنشطة وتدريبات عملية.
  - بطاقات.
  - فيديو.
  - أوراق.

- الموضوعات أو وحدات الدراسة في المنهج المقرر ذات الصلة بهذه الموضوعات:
....
....
....
....
....
....

- التكلفة: .... العنوان:
....
رمز الطلب: .... الصف / المستوى الدراسي:
....

- المؤلف: .... الناشر:
....
- وصف مختصر:
....
..
....
....
....
....

- الشخص المصدر (الملم) ذو الألفة والخبرة المناسبة بهذه الموضوعات:

....
....

- أسماء الأشخاص الراغبين في تنظيم ورش عمل عملية لمثل هذه الموضوعات:

....
....
....
....

- ملاحظات: (1) .... (2) .... (3) .... (4) ....

الدرس الحادي عشر (11)
تدعيم البرمجة اللغوية العصبية بنظرية الذكاءات المتعددة

المحتويات:

تمرين (1): هوارد جاردنر وقصة نظرية الذكاءات المتعددة.

تمرين (2): أسس نظرية الذكاءات المتعددة.

تمرين (3): الأنشطة والاستراتيجيات الخاصة بالذكاءات المتعددة بمرحلة الطفولة المبكرة.

تمرين (4): تنمية الذكاءات المتعددة من خلال تدريس العلوم.

تمرين (5): ذكاء الحدس (Intuitive Intelligence).

تمرين (6): ورشة عمل نظرية الذكاءات المتعددة.

تمرين (7): ورشة عمل نظرية الذكاء الناجح.

تمرين (8): ورشة عمل شجرة الذكاءات المتعددة.

تمرين (9): أبطال ونجوم نظرية الذكاءات المتعددة.

تمرين (10): المشروع - صفر (Project - Zero).

(I)
المدخل المنهجي إلى نظرية الذكاءات المتعددة



هوارد جاردنر ..... أستاذ المعرفة والتربية بجامعة هارفارد الأمريكية، هو مؤسس نظرية الذكاءات المتعددة على مستوى العالم. وجامعته التي يعمل بها هي أول وأفضل جمع دولية على مستوى العالم في التقرير الصيني الأخير لجامعة شنغهاي الذي يتضمن ترتيب أفضل 500 جامعة في العالم والذي لم تحصل أي دولة عربية - مع الأسف الشديد - على أي ترتيب ضمن الـ 500 جامعة.

ولعل هذا التقرير يؤكد وجهة نظري التي أخذت بها منذ أكثر من 7 سنوات حين أصدرت أول كتاب لي باللغة العربية عن قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة وقمت بعرض جهود جامعة هارفارد ممثلة في كبار علمائها في الذكاءات المتعددة وأحدث أبحاث المخ البشري وتوظيفها في التطبيقات العملية التربوية.

لقد ظل ولازال (جاردنر) يبحث عن أفضل أسرار مضاعفة القدرات العقلية المعرفية لدى الطلاب في المدارس حيث وجد أن:

- الاتجاه في الحياة هو أساس كل شيء وأن تنمية قدراتك بأنواعها المتعددة ضرورة أساسية.
- يمكنك تعليم نفسك أي مادة دراسية بطريقة أفضل من أي معلم.
- لا تقصد عمرك في قلق بشأن الدرجات التي تحصل عليها، فهي مجرد آراء شخصية غير موضوعية يصفها المعلمون.
- المدرسة والتعلم والتعليم وحياة العقل مع أهميتها تعد نوع من الألعاب الشقيقة.

وبذلك توصل (جاردنر) إلى أن فكرتك عن الذكاء نفسه وما تمتلكه من هذا الذكاء فعلاً هما من أكبر العوائق أمام زيادة قدراتك العقلية ... ولذلك من السهل جداً أن تحظي مسارك وتكون انطباعات غير صحيحة عن حجم قدرتك العلية. وهذا هو السبب وراء أهمية الأفكار والآراء التي توصل إليها عالم النفس (هوارد جاردنر) عند الوصول إلى أقصى قدرة عقلية.

لقد توصل (جاردنر) إلى أن كل شخص يمتلك سبعة أنواع أساسية من الذكاءات - تطورت الآن إلى أكثر من 200 نوع - وأنهم مختلفون وعلى نفس القدر من الأهمية[١].

وعلى ضوء هذه النظرية لا تستطيع اختبارات قياس الذكاء القياسية تحديد مدى قدرتك العقلية.

وقد يكون هناك سبعة أنظمة مختلفة ومستقلة تماماً تصاحب تلك الأنواع، فعلى سبيل المثال يعتقد العلماء أن الذكاء اللفظي يكمن في النصف الأيسر من المخ، بينما يوجد كل من الذكاء الموسيقي والمكاني (المرئي) والجماعي في النصف الأيمن من المخ. مما يعني أن إصابة مناطق معينة من مخك قد تعيق القيام بوظائف أي من هذه الأنواع، وتقوم فكرة هذه الأنواع السبعة على أساس بيولوجي وحيوي وفسيولوجي (وظائفي) وتشيحي للمخ نفسه. مما يعني أننا بحاجة إلى إعادة تحديد فكرتنا عن الذكاء على أساس أفضل الأمثلة الخاصة بكل نوع من تلك الأنواع السبعة.

والآن ... هيا بنا نبدأ رحلتنا مع نظرية الذكاءات المتعددة بأدواتها ومناهجها المختلفة ولنرى دورها في إيجاد "القائد الذكي" وتدعيم قدراته الفكرية.

---

(1) كان ذلك في كتابه الاول الشهير "أطر العقل" والذي عرضه فيه للأنواع السبعة من الذكاءات المتعددة الأصلية. وحتى الآن يوجد أكثر من 200 نوع تم اكتشافها على يد كبار علماء النظرية من أمثال (ستيف سيدل وأرمسترونج وكاجان وديفيد لازير وإيلين وينر ودياز لوفيبر وسلويستر وبوزان).

تمرين (2)

أسس نظرية الذكاءات المتعددة

أسس نظرية الذكاءات المتعددة:

بعد ثمانين عاماً من وضع أول اختبار لذكاء وهو اختبار ستانفورد بينيه سنة 1904، ظهر نوع من التحدي لمفهوم الذكاء الكلاسيكي المتمثل في القدرة العقلية العامة والذي يتم ترجمته إلى معامل الذكاء (I.Q)، وهذا التحدي كان من جانب عالم النفس (هوارد جاردنر Howard Gardner) الذي بدأ في اختبار المعتقدات الشائعة حول الذكاء. فهو يرى أن ثقافتنا قد عرفت الذكاء بصورة شديدة الضيق. وعلى هذا فقد أقترح وجود سبعة أنواع مختلفة من الذكاء تعتبر أساسية.

وقد حاول من خلال نظريته أن يوسع من مفهوم القدرة البشرية لأبعد من معامل الذكاء المعروف.

فقد رأي أنه من الإجحاف أن نحدد الذكاء الفردي للشخص من خلال نزعه من بيئة التعلم الطبيعية الخاصة به وتوجيه أسئلة له وتكليفه بمهام معزولة عن هذه البيئة، لم يقم بها من قبل، ومن المحتمل ألا يختار القيام بها فيما بعد أبداً. وبدلاً من ذلك فإن (جاردنر) قد اقترح أن الذكاء يتعلق أكثر بالقدرة على:

1- حل المشكلات.
2- تنفيذ منتج في سياق غني بمواقف طبيعية.

وصف مبسط للذكاءات السبع:

وبمجرد وضع هذا التصور الأرحب للذكاء، فإن مفهوم الذكاء بدأ يفقد الكثير من غموضه وبدأ في أخذ مفهوم أكثر وظيفية، بحيث يمكن ملاحظته يومياً لدى الأشخاص في حياتهم اليومية، وبطرق متعددة. وقد وفر (جاردنر) الوسائل لتصدير المدى الواسع من القدرات التي يظهرها الإنسان وذلك بتجميع قدراتهم إلى سبع مجموعات رئيسية من الذكاء، وهي:

1- الذكاء اللغوي:

وهو القدرة على استخدام الكلمات بفعالية سواء أكان ذلك شفوياً (مثل: رواية قصة، أو الخطابة، أو العمل السياسي) أو من خلال الكتابة (مثل: الشعر، التأليف، النشر، الصحافة).

إن هذا النوع من الذكاء يتضمن القدرة على تركيب وبناء اللغة Syntax والتعرف على الصوتيات الخاصة باللغة، والتعرف على معنى اللغة Semantics، والأبعاد العملية لاستخدامات اللغة.

إن بعض أشكال الاستخدامات يتضمن استخدام اللغة في إقناع الآخرين التأثير عليهم لكي يتصرفوا بطريقة معينة، واستخدام اللغة في تذكر المعلومات، والشرح أو استخدام اللغة في نقل المعلومات، واستخدام اللغة للحديث عن اللغة ذاتها ودراستها Metalanguage.

2- الذكاء الرياضي - المنطقي:

ونعني به القدرة على استخدام الأعداد بكفاءة (مثل: علماء الرياضيات، المحاسبين، العاملين بمجال الإحصاء)، والتفكير بصورة جيدة (مثل: العلماء خاصة في مجال العلوم، مبرمجين الكمبيوتر، أو العاملين في مجال المنطق). وهذا الذكاء يتضمن الحساسية للأشكال والعلاقات المنطقية، والصياغات والعبارات (مثل: إذا فإن، والسبب والنتيجة) والوظائف والمجردات. إن أنواع العمليات المستخدمة في خدمة الذكاء الرياضي المنطقي تتضمن: التصنيف، التجميع، الاستدلال، التصميم، العمليات الحسابية، واختبار الفروض.

3- الذكاء المكاني:

ونعني به القدرة على إدراك العالم المكاني - المرئي بصورة دقيقة (على سبيل المثال: القناصين، المرشدين) وعمل تحويلات معينة نتيجة لهذا الإدراك. (مثل: مهندسي الديكور الداخلي، المهندسين المعماريين، الفنانين، أو المبتكرين) إن هذا الذكاء يتضمن الحساسية للون، والخط، والشكل والتلوين والمساحة والعلاقات الكائنة بين هذه العناصر. وهو يتضمن القدرة على الرؤية والتمثيل الجرافيكي (الخطي) للأفكار المرئية والمكانية، وتوجيه الفرد بصورة ملائمة في منظومة مكانية.

4- الذكاء الحركي - الجسماني:

ويتمثل هذا الذكاء في الأشخاص المتخصصين في استخدام الجسم ككل للتعبير عن الأفكار والمشاعر (مثل: الممثلين، التمثيل الصامت، الراقصين) وسهولة استخدام الأيدي في إنتاج أو تحويل الأشياء (مثل: صانعي الأعمال الفنية اليدوية، المثالين، الميكانيكيين، الجراحين ...) إن هذا الذكاء يتضمن المهارات الحركية الدقيقة مثل الترابط، التوازن، القوة، المرونة، والسرعة.

5- الذكاء الموسيقي:

ويتمثل في القدرة على إدراك الموسيقى (مثل: عائق الاستماع للموسيقى)، التمييز (مثل الناقد الموسيقي، التصويل (مثل المؤلف الموسيقي)، التعبير (مثل العازف) لكافة الأشكال الموسيقية.

إن هذا الذكاء يتضمن الحساسية للإيقاع، وطبقة الصوت والميلودي (اللحن)، ونوع التون الخاص بقطعة موسيقية. يمكن أن يكون للفرد فهماً من أعلى لأسفل للموسيقي (عالمي، حدسي)، أو فهم رسمي أي من أسفل إلى أعلى (أي التحليل، ومعرفة التكنيك) أو أن يكون لديه كلا الشكلين من الفهم.

6- الذكاء الاجتماعي:

ويتمثل في القدرة على إدراك وتمييز الحالة المزجية، والنوايا، والدوافع، والمشاعر لدى الأشخاص الآخرين. وهذا يشمل الحساسية للتعبيرات الوجهية، الصوت، الإيماءات والإشارات، والقدرة على التعبير بين أنواع مختلفة من الدلائل الخاصة بالتفاعل بين الأفراد، والقدرة على الاستجابة بكفاءة لهذه الدلائل بطرق واقعية وهادفة (مثل التأثير على مجموعة من الأشخاص لكي يتبعوا خطاً معيناً من الأفعال).

7- الذكاء الشخصي:

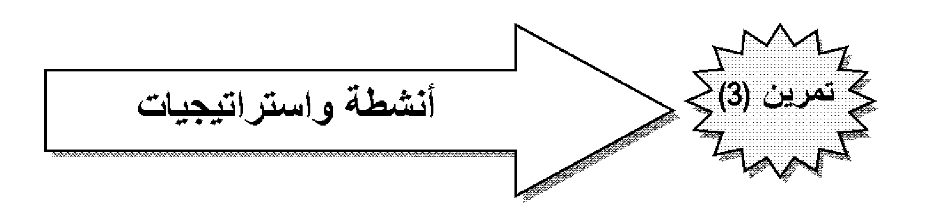
ونعني به القدرة على المعرفة بالذات والقدرة على التصرف بصورة متكيفة على أساس من هذه المعرفة. إن هذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (نقاط قوته وضعفه)، والوي بالمزاج الداخلي للفرد، ونواياها، ودوافعه، وغضبه، ورغباته، والقدرة على ضبط النفس وفهم النفس وتنظيم الذات.

إن الكثير من الناس ينظرون لفئات الذكاء السابقة وخاصة الذكاء الموسيقي

والمكاني والجسماني ويتساءلون لماذا يصر (هوارد جاردنر) على تسميتهم بالذكاء وليس موهبة أو استعدادات.

وقد قدم (جاردنر) عدد من الاختبارات تعتبر محكات لكي يمكن الحكم على هذه القدرات ووصفها ذكاء وليس فقط مجرد موهبة، أو مهارة أو استعداد. وقد تضمنت هذه المحكات العوامل الثمانية التالية (المعايير):

1- العزل للقدرة نتيجة للتلف الدماغي.
2- وجود ما يسموا بالعلماء والبلهاء idiot savants.
3- تاريخ نمائي منفصل لكل قدرة، كما أن هذه القدرة تظل مدى الحياة، ويمكن دراستها لدى الأشخاص الذين تفوقوا فيها مثل موتسارت، اينشتاين ... وغيرهم.
4- كل من هذه الذكاءات (في جذورها العميقة في التطور الإنساني والحيواني مثل الرسوم على الكهوف التي تعكس الذكاء المكاني ولدى الطيور في التوجه عبر الفضاء، ووجود الآلات الموسيقية القديمة.
5- التأييد للنظرية من النتائج السيكومترية نتيجة تحليل المقاييس المقننة للقدرات البشرية.
6- التأثير من المهام السيكولوجية التجريبية مثل الدراسات والبحوث السيكولوجية يمكننا أن نتعرف على أشكال الذكاءات المختلفة بمعزل عن بعضها البعض.
7- ملاحظة العمليات أو مجموعة العمليات العقلية المكونة لكل ذكاء مثل الذكاء الموسيقي الذي يتطلب حساسية للإيقاع أو القدرة على التمييز بين بناءات إيقاعية متنوعة. والذكاء الإنساني يتطلب القدرة على تقليد حركات الآخرين.
8- القدرة على الدخول في نظام رمزي أو التعبير عن هذا النوع من الذكاء من خلال نظام ترميزي للتعبير عن الشيء في عدم وجوده.



الأنشطة والاستراتيجيات للذكاءات المتعددة في مرحلة الطفولة المبكرة:

كيف تنمو الذكاءات المتعددة:

يمكننا أن نتبين ثلاثة عوامل أساسية تؤثر في نمو الذكاءات المتعددة، ألا وهي:

1. **المعطيات البيولوجية:** وتشمل الوراثة والعوامل الجينية، والإصابات في المخ قبل أو بعد الولادة.
2. **تاريخ الحياة الشخصية:** وتشمل الخبرات مع الوالدين، المعلمات، الأقران، الأصدقاء، والآخرين الذين يساعدون على إيقاذ الذكاءات أو حرمانها من النمو.
3. **الخلفية الثقافية والتاريخية:** وتشمل الزمن والمكان المولود به الشخص، وحالة النمو الثقافي والتاريخي في المجالات المختلفة.

وبالرغم من أن المعطيات الوراثية لها تأثيرها على نمو الذكاءات، إلا أن الوزن الأكبر هو لخبرات الحياة اليومية، والتي تعمل إما على الارتقاء بهذه المعطيات الوراثية أو إعاقتها. وتعتبر خبرات الحياة اليومية في نفس الوقت هي أفضل مؤشر يمكن من خلاله تبين البروفيل الذكائي لكل شخص منا، وليس الاختبارات المقننة التي تتضمن مواقف بعيدة عن مشكلات الحياة ومواقفها.

وإذا رغبنا أن نتبنى في دور الحضانة والمدارس، اتجاهاً تعليمياً يعتمد على تنمية الذكاءات المتعددة، فإنه ينبغي علينا أولاً، أن نتعرف على بروفيلنا الخاص (كل منا على حدة)، ما هي الذكاءات المرتفعة لدينا، وما هي الذكاءات المحدودة وذلك بغرض أن نوفر لأطفالنا أفضل الخبرات الممكنة من المحيطين بهم، فإذا كذبت كمعلمة/ مشرفة لا تشعرين بالارتياح للأنشطة التي تتضمن خبرات موسيقية، لضعف الذكاء الموسيقية لديك، فإنه من المهام أن تتبني ذلك حتى يمكنك أن تتعاوني مع معلمة أو مشرفة أخرى لديها مثل هذا الذكاء في صورة مرتفعة. إن العمل في دور الحضانة بخلفية الذكاءات المتعددة يستدعى العمل التعاوني والعمل كفريق، حيث يتطلب وجود خبراء ذوي ذكاء مرتفع في كل من الذكاءات السبع، وهذا بالطبع لا يمكن أن يتوفر في شخص واحد، ولكن يمكن أن يتوفر من خلال فريق يعمل بصورة تكاملية.

ومن خلال هذا التحديد لبروفيل الذكاء يمكن للفرد أن يحدد "النقطة العمياء" في حياته، أي التعرف على الذكاءات المهملة، والتي يمكننا تنميتها وموازنة استخدامنا لكافة الذكاءات.

ويجب ملاحظة الاستخدام الحذر لكمة "ذكاء ضعيف" أو "ذكاء قوي" حيث أن الذكاء الضعيف يمكن أن يتجول لكي يصبح أقوى ذكاءاتنا، إذا ما أتيحت له الفرصة للنمو.

إن الوسيلة الأمثل للوصول لبروفيل ذكاء فرد ما، ليس من خلال اختبارات مقننة كما ذكرنا، ولكن الوسيلة المثلي هي "الملاحظة البسيطة".

وللتعرف على الذكاءات المتعددة لطفل ما يمكن إتباع الآتي:

1- جمع الوثائق (صور - تسجيلات صوتية - رسوم - مؤلفات .... الخ).

2- رؤية السجلات المدرسية (درجات مرتفعة في مجال معين أو عدة مجالات) وتعتبر ملاحظات معلمة الروضة من أكثر التسجيلات قديمة، لأن المعلمة لديها الفرصة لرؤية الطفل في كافة المجالات (باعتبارها معلمة شاملة). فبعض التعليقات من نوع "يحب الرسم بالإصبع" أو "يتحرك جيداً" و "بسلاسة مع الموسيقى" أو "يصنع تكوينات بديعة بالمكعبات" يمكن أن توفر إشارات جيدة على أنواع الذكاءات التي يظهر فيها الطفل تفوقاً.

3- الحديث مع المعلمات الأخريات.

4- الحديث مع الآباء، فهم خبراء عادة مع أبناءهم.

كذلك يذكر البعض أنه بالنسبة للأطفال مثلاً، يعتبر السلوك المشاكس من أفضل الأساليب للاستدلال على هذا البروفيل. فالطفل ذو الذكاء اللغوي المرتفع سوف يتكلم كثيراً وفي غير دوره. والطفل ذو الذكاء المكاني سوف يعبث بالقلم ليرسم به خطوطاً أثناء كلامك معهم، أو يسرح كلامه على إصدام اليقظة. أما ذو الذكاء الاجتماعي فسوف يكون شله .... الخ.

إن هؤلاء الأطفال يبلغونك بصورة غير مباشرة من خلال سلوكهم المشاكس: "هكذا نحن نتعلم، وإذا لم تعلمنا من خلال أكثر قنوات تعلمنا طبيعية، فإننا سوف نفعل ذلك بأنفسنا على أية حال".

إن هذا السلوك المشاكس، هو في الواقع صرخة لطلب المساعدة، وهو مؤشر تشخيصي عن الكيفية التي يحتاج بها الطفل للتعلم.

وهناك مؤشر آخر على البروفيل الذكائي، وهو كيف يقضي الطفل وقت فراغه، ولذلك فإن تسجيل هذه الملاحظة هو في الواقع في غاية الأهمية.

ومن الهام كذلك أن نعرف أن (هوارد جاردنر) حينما وضع نظريته التي يشرح فيها تصوره للكيفية التي يعمل بها المخ البشري، والذكاء الإنساني، فإنه لم يعني بالكيفية التي يمكن أن تكون عليها تطبيقات هذه النظرية داخل المؤسسات الأكاديمية ولذلك فإن ما هو مطروح من تطبيقات هي نوع من الاجتهادات من جانب أفراد آخرين، وهي تخضع لتفسيراتهم لهذه النظرية على أرض الواقع.

ومن الأمور المتفق عليها، هو أن أي تطبيقات داخل المدارس أو دور الحضانة يمكن أن تكون مقبولة؛ شريطة أن لا تتضمن رؤية أن الأطفال كلهم يتعلمون بنفس الكيفية. ولذلك فإن من الواجب بالنسبة لمناخ الفصل أو غرفة النشاط أن تحتوي على مناطق متعددة، تمثل كل منها نوعاً معيناً من الذكاء، بحيث يوفر للأطفال الخبرات المباشرة في كل ميدان من ميادين الذكاء.

أما شكل التخطيط لأنشطة استناداً لنظرية الذكاءات المتعددة، فإنه قد يأخذ أكثر من شكل، كما يمكن أن يدمج أكثر من نظرية عن النمو سابقة. فيميل البعض إلى تصور أنه على المعلمة أن تحدد أهدافها بدقة، يلي ذلك تحديد المحتوى، من خلال أفكار أو موضوعات معينة، وهذه الموضوعات يمكن أن تطرح بأكثر من طريقة بحيث تشمل جوانب الذكاء المختلفة (لغوية، رياضية منطقية، موسيقية، مكانية .... الخ)، بحيث يتمكن الطفل من فهم الموضوع بكافة أبعاده المعرفية، والاجتماعية والشخصية، وكيفية تمثله لغوياً، وموسيقياً، وحركياً ... وهكذا. وهذا يتقرب إلى حد كبير من مفهوم "الوحدة" في المناهج. وبالطبع فإن هذا تفسير يعتبره البعض مقبولاً.

بينما يرى آخرون استناداً إلى قول (جاردنر) بأن الكثير من النظم المدرسية تركز على التفكير اللغوي، والرياضي المنطقي. مما يعني وضع حدود مفروضة على الفرص لهؤلاء الأطفال الذين يجدون هذا المجال من المعرفة صعباً، ولكنهم قد يؤدون بصورة جيدة في مجالات أخرى، ولكنها لا تحظي بالتقدير ذاته في النظام المدرسي الحالي. وقد أوضح (جاردنر) بأن التعلم يجب أن يبني بطريقة تجعل من الممكن بالنسبة للمتعلمين أن يربطوا بين الأفكار الجديدة بطرق متنوعة.

فالتعلم الناجح من وجهة نظره، يأتي أسرع حينما يتم التعلم الجديد داخل الطفل بأكثر من طريقة أو بكل أشكال الذكاء الممكنة.

إن التحدي الذي تواجهه المعلمة هو في "إطلاق العبقرية لدى كل طفل" وهذا

يعني أن التعلم يجب أن يمنح من خلال طرق ووسائط متنوعة ومختلفة. مما يعني أن المعلمة تطلق الحرية للأطفال لإظهار ذكاءاتهم المختلفة وتكون متعددة لتدعيمها ورعايتها حتى يصل الأطفال إلى تحقيق قدراتهم كاملة.

كذلك يمكن تطبيق نظرية (جاردنر) من خلال أسلوب المشروع، حيث يكون من الطبيعي أن يتولى كل طفل الجزء من المشروع الذي يتفق مع نوع الذكاء الأعلى لديه، بحيث يتمكن من العطاء الجيد في هذا الجانب.

وكما نرى فإن نظرية الذكاءات المتعددة، يمكن تكييفها مع طرق عمل معروفة سابقاً ولكن مع دمج مفهوم هام يقترب من اليقين لدى المعلمة، بأن الأطفال لا يتعلمون كلهم بنفس الطريقة، وأن من حق الأطفال أن يتوفر لديهم التنوع في المجالات والمشكلات، الذي يقابل هذا التنوع فيما بينهم، وفيما يتعلق بذكاءاتهم المتعددة.



مقدمة:

تتناول هذه الورشة نبذة مختصرة عن نظرية الذكاءات المتعددة وأهميتها وتطبيقها في تدريس العلوم.

الأهداف:

في نهاية هذه الورشة يرجى من المشاركين أن يكونوا قادرين على:

1- التعرف على نظرية الذكاءات المتعددة وأهميتها خاصة في تدريس العلوم.
2- تفسير وشرح الأنواع المختلفة من الذكاءات.
3- خصائص المتعلمين ذوي الذكاءات المختلفة.
4- التعرف على أساليب قياس ذكاءات التلاميذ.
5- الاهتمام ومحاولة تطبيق هذه النظرية في مجالات عملهم.
6- تخطيط دروس - خاصة العلوم - مستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة.

إجراءات التدريس:

(1) التهيئة:

لجذب انتباه المشاركين يتم:

1- إلقاء سؤال عليهم: كم واحد منكم يعد نفسه ذكي؟ (وقت لانتظار الإجابة والمناقشة فيها).
2- لتأكيد الإجابة أطلب منهم القيام بأنشطة بسيطة تتطلب منهم ذكاءات متنوعة، مثل:
   - إجراء أحاجي أو ألغاز رياضية في وقت قياسي (ذكاء منطقي رياضي).
   - السير في خط أو طريق معين ثم الرجوع في نفس الطريق بظهورهم (ذكاء جسمي حركي، ومكاني).

(2) التمهيد:

- من خلال التمهيد يتم الدخول إلى الإطار النظري وهو نظرية الذكاءات المتعددة بعد إلقاء الضوء على نبذة صغيرة جداً عن المفهوم التقليدي للذكاء، ثم يعرض لأنواع الذكاءات المختلفة، وخصائص المتعلم في كل ذكاء.
- ثم يناقش مع المشاركين أهمية هذه النظرية وأهمية تطبيقها في المدارس ويطرح عليهم سؤال عصف ذهني: ما الفرق بين المعلم في حجرة دراسة تقليدية، ومعلم في حجرة دراسة ذكاءات متعددة؟
- ثم يتم المناقشة معهم أيضاً كيف أخطط درساً بنظرية الذكاءات المتعددة، أو ما هي التساؤلات التي يجب أن يسألها المعلم لنفسه عند تخطيط درس بالذكاءات المتعددة.
- كل ما سبق سوف يتم عرضه باستخدام عرض باور بوينت يوضح كل ما سبق من نقاط.
- ويتم توزيع درسي (الاتزان الكيميائي، مفهوم قانون بويل) مخططين بطريقة الذكاءات المتعددة (مطبوعين).
- يتم عرض الدرسين المخططين من قبل المدربة عليهم ثم يتم المناقشة فيهما مع المتدربين.
- ثم يطلب من المشاركين عمل مجموعات عمل (Work Group) لتخطيط دروس بنظرية الذكاءات المتعددة، يتم بعدها مناقشتها وهل هي مستوفاة أم لا.
- ثم يطلب منهم عمل دروس أكثر دقة (متلافيا ما ظهر من عيوب أثناء المناقشات خلال ورشة العمل) يتم إعدادها كواجب منزلي لتناقش في الورشة التالية.

درس: مفهوم قانون بويل بنظرية الذكاءات المتعددة
عنوان الدرس: مفهوم قانون بويل
المادة: كيمياء
الصف: ثالث ثانوي علمي

مقدمة:

يتناول هذا الدرس ما يلي: "مفهوم قانون بويل وحل مسائل عليه".

أهداف الدرس:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

1- يعرف قانون بويل.
2- يذكر عنصر القانون.
3- يفسر العلاقة بين الضغط والحجم.
4- يقوم بأنشطة مبتكرة تعبر عن القانون.
5- يلاحظ العلاقة بين الضغط والحجم من خلال الأنشطة التي سيتم القيام بها في الدرس.
6- يوضح أهمية هذا القانون.

إجراءات الدرس:

- يزود الطلاب بتعريف لفظي لقانون بويل بالنسبة لكتلة ثابتة من ألغاز ودرجة حرارة ثابتة، يتناسب الضغط مع الحجم تناسباً عكسياً ويناقشون التعريف (ذكاء لغوي).
- يزود الطلاب بمعادلة تصف قانون بويل:
  ض x ح = ك $(P \times V = K)$
- ويحلون مسائل محددة ترتبط بالمعادلة (ذكاء منطقي رياضي).
- يزود بتشبيه أو صورة لقانون بويل "تخيل أن لديك كرة مطاطية بها ماء وأنك

بدأت في عصرها ومع هذا العصر يزداد الضغط، وكلما ازداد العصر ارتفع الضغط حتى تنفجر الكرة ويندفع الماء بقوة ليغرق يدك (ذكاء مكاني).

- يقوم الطلاب بالتجربة الآتية: يتنفسون الهواء من أفواههم حتى ينتفخ الخدان قليلاً ثم يحولون الهواء إلى جانب واحد من جانبي الفم (حجم أقل) ويبينون ما إذا كان الضغط يزداد أم ينقص (إنه يزداد)، ثم يطلب منهم توزيع الهواء على جانبي الفم (حجم أكبر ويطلب منهم أن يبينوا ما إذا كان الضغط يزداد أم يقل (إنه ينقص) (ذكاء جسي حركي).
- ننشد وتغني القطعة الموسيقية لتساعدهم على التذكر (ذكاء موسيقي)

يقل الحجم ← يزيد الضغط.

يزيد الحجم ← يقل الضغط

- يمثل الطلاب وكأنهم جزئيات هواء في حاوية (ركن واضح التحديد من حجرة الدراسة) ويتحركون بمعدل ثابت (حرارة) ولا يستطيعون ترك الحاوية (كتلة ثابتة) وتدريجياً يتم إنقاص حجم الحاوية على يد متطوعين يمسكان بخيط من غزل القطن أو الصوف يمثل جانباً من جوانب الحاوية يبدآن بتحركيه للتضييق على الطلاب (الجزئيات)، وكلما نقصت المساحة زاد الضغط (أي يزداد التصاق الطالب وارتطامه بالآخرين) الملاحظ كلما ازدادت المساحة قل الضغط (ذكاء اجتماعي، وذكاء جسمي حركي).
- يقوم الطلاب بتجارب معملية تقيس ضغط الهواء في حاويات مغلقة ويرسمون رسماً بيانياً يبين العلاقة بين الضغط والحجم (ذكاء منطقي - رياضي، ذكاء جسمي - حركي).
- يطلب من الطلاب أن يذكروا أوقات من حياتهم تعرضوا لضغط، هل شعرت بأن لديك فسحة من المكان؟ (الإجابة الشائعة: ضغوط كثيرة، ضيق في الحيز الحياتي) خبرات التلاميذ ترتبط بقانون بويل (ذكاء شخصي).

درس: الاتزان الكيميائي بنظرية الذكاءات المتعددة
عنوان الدرس: الاتزان الكيميائي
المادة: كيمياء
الصف: ثالث ثانوي علمي

مقدمة:

يتناول هذا الدرس ما يلي: التمييز بين التفاعلات التامة والتفاعلات الانعكاسية، تعريف الاتزان الكيميائي، تحديد العلاقة بين سرعتي التفاعل الطردي العكسي، رسم منحنى يوضح التغير في سرعة التفاعل الطردي والعكسي مع مرور الزمن، تعريف الاتزان النشط، أمثلة على الاتزان في الكون والطبيعة، أثر الاتزان على سمات الشخصية، نشاط حركي، نشاط سماع.

أهداف الدرس:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن:

1- يميز بين التفاعلات التامة وغير التامة (لفظي - حركي).
2- يعطي تعريفاً مناسباً للاتزان وغير التامة (لفظي).
3- يحدد العلاقة بين سرعة التفاعل الطردي والعكسي عند الاتزان (منطقي).
4- يرسم مخططاً يوضح فيه العلاقة بين سرعتي التفاعل الطردي والعكسي مع مرور الزمن (بصري - رياضي).
5- يشرح مفهوم الاتزان النشط (لفظي).
6- يعطي أمثلة على ظواهر كونية وبيولوجية تحدث في الكون والطبيعة توضح مفهوم الاتزان (بيئي - طبيعي).
7- يعدد خواص الاتزان (لفظي).

8- يفكر في أهمية الاتزان للشخصية المسلمة وأثر ذلك في حياته (تأملي ذاتي).
9- يعبر عن مفهوم الاتزان بلعبة شد الحبل (جسمي - حركي).
10- يذكر كلمة على وزن (اتزان - طردي - تفاعل) (إيقاعي - سماعي).

تهيئــة:

لقد خلق الله الكون ووضع له قوانين غاية في الدقة والإحكام، تخضع لها جميع الظواهر الكونية فتحفظها من الخلل والاضطراب محققة بذلك الاتزان، مثل دورة الماء ودورة العناصر في الطبيعة وكذلك العمليات الحيوية التي تحدث في جسم الإنسان تخضع لنظام دقيق، ولا يحدث الاتزان في الأنظمة الفيزيائية) ظواهر الكون في الطبيعة) والبيولوجية (داخل جسم الإنسان) فحسب وإنما يحدث أو يتم في التفاعلات الكيميائية أيضاً، ولكن:

كيف يحدث الاتزان في التفاعلات الكيميائية؟

- هل جميع التفاعلات الكيميائية تسير في اتجاه واحد لتتوقف عند استهلاك المواد المتفاعلة؟
- هل هناك تفاعلات كيميائية منعكسة؟
- ما هي أنواع التفاعلات الكيميائية من حيث الاتزان (لفظي).

يمكن تقسيم التفاعلات الكيميائية من حيث الاتزان إلى نوعين:

1- تفاعلات تامة (غير انعكاسية):

هي تفاعلات تكتمل حتى نهايتها أي تسير في اتجاه واحد لأن المواد الناتجة من التفاعل لا تتحد مع بعضها تحت ظروف التجربة لتكوين المواد المتفاعلة لخروج أحد النواتج من حيز التفاعل على هيئة راسب أو على هيئة غاز.

2- تفاعلات غير تامة (انعكاسية):

هي تفاعلات تسير في اتجاهين الطردي والعكسي لأنها غير مكتملة فالمواد المتفاعلة والناتجة من التفاعل موجودة باستمرار في حيز التفاعل.

- نشاط عملية (منطقي - حركي - بصري).
- ميز بين التفاعلات الانعكاسية وغير الانعكاسية من خلال التجارب التالية:

أحضر الأدوات التي تحتاج إليها في هذا النشاط (حركي - اجتماعي).
دون ما حصلت عليه من نتائج في الجدول التالي (منطقي - لفظي).

خطوات التجربة	المشاهدة	النتائج
أضف محلول كلوريد الصوديوم إلى محلول نترات الفضة.		
ضع شريطاً من المغنسيوم في محلول حمض الكلور.		
أضف مول من حمض الخليك إلى مول من الإيثانول. أغمس ورقة تباع الشمس في إناء التفاعل.		

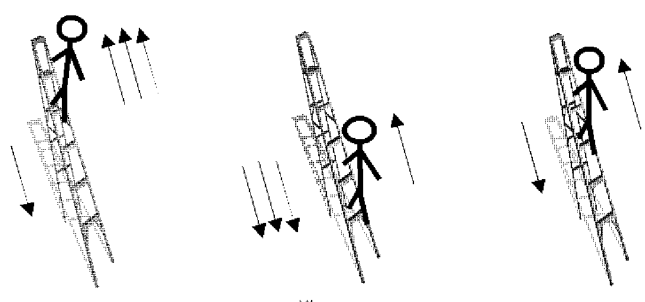
في أي من التفاعلات السابقة يحدث الاتزان؟ (بصري)

- اكتب معادلة التفاعل المتزن (منطقي - لفظي).
- ناقش مع زميلك ما يحدث في حيز التفاعل للتفاعل الانعكاسي؟ ثم أكتب تفسيراً لذلك؟ (لفظي - اجتماعي).
- ماذا نعني بالاتزان الكيميائي؟ (لفظي).

ارسم منحنى يوضح العلاقة بين سرعتي التفاعل الطردي والعكسي مع الزمن؟ (بصري، رياضي).

- من خلال المنحنى ماذا يحدث لتركيز المتفاعلات والنواتج مع مرور الزمن؟ (منطقي - لفظي).
- متى تتساوى سرعتي التفاعل؟ (منطقي).

دقق النظر في الصور التالية: (بصري)



ما الذي يحاول فعله الرجل في الصورة في كلا الحالات الثلاثة؟ (ضع أمام كل حالة من الحالات الثلاث رقم العبارة المناسبة)

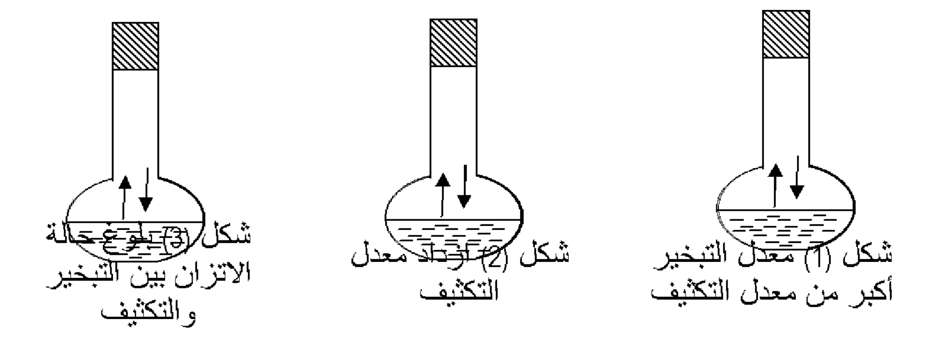
1- سرعة صعود الشخص أقل من سرعة نزل السلم.
2- سرعة صعود الشخص أعلى من سرعة نزل السلم.
3- سرعة صعود الشخص مساوية لسرعة نزل السلم.

أي من الحالات الثلاث تظهر الشخص وكأنه ثابت في مكانه؟

خواص الاتزان (أنشطة عملية):

راقب ماذا يحدث عند: (بصري - حركي):

1- تحضير محلول مشبع من برمنجنات البوتاسيوم.
2- وضع كمية من الماء في إناء محكم الغلق ثم تسخينها.



شكل (1) معدل التبخير أكبر من معدل التكثيف

شكل (2) ازدياد معدل التكثيف

شكل (3) بلوغ حالة الاتزان بين التبخير والتكثيف

- ما العمليتان المتضادتان اللتان يمكن أن تحدثا في كل حالة؟ (منطقي).
- هل وصل النظام إلى حالة الاتزان؟ (لفظي).
- فسر: تعرف حالة الاتزان النشط؟ (لفظي - منطقي).
- عدد خواص الاتزان؟ (لفظي).

قم بالنشاط التالي (حركي - جسمي):

يتم اختيار الطلاب الذين لديهم الذكاء الحركي الجسمي ثم يقسمون إلى فريقين (لعبة شد الحبل) بحيث يمثل هذا التمرين تفاعلاً كيميائيا، يمثل فيه أحد الفريقين المتفاعلات (لونه أزرق) والفريق الآخر النواتج (لونه أحمر) إذا تغلب الفريق الأحمر يكون التفاعل أمامي، أما إذا تغلب الفريق الأزرق فيكون التفاعل عكسي. وإذا تساوت السرعتان يدل على أن التفاعل موجود في حالة اتزان.

- لماذا تبقى نسبة الأكسجين ثابتة في الهواء الجوي رغم استهلاكه في عمليات التنفس (بياني - طبيعي).
- تستهلك الكائنات الحية النيتروجين في صورة نشادر أو نترات أو مركبات عضوية أو بروتينات ومع ذلك تظل نسبة ثابتة. ناقش ذلك مع أفراد مجموعتك(بيئي - اجتماعي).
- جد كلمة على وزن: (إيقاعي - سماعي).

اتــزان- ....
تفاعل- ....
طردي- ....

تمرين (5)

ذكاء الحب

مفهوم الحدث:

- هو معرفة شيء ما بدون أن نعرف كيف عرفنا هذا الشيء، وبدون أن نكون قادرين على إثباته.
- هو معرفة من نوع خاص، وهو معرفة مباشرة ... (Hartung & Blusein, 2002).

وتثور الآن تساؤلات عديدة بخصوص ذكاء الحدس تدور حول:

1- ما هو ذكاء الحدس؟ وما هي طبيعة ذكاء الحدس؟ وما هي أهميته؟
2- ما هي أهم خصائص الأشخاص ذوي الذكاء الحدسي؟
3- ما هي مصداقية هذا الذكاء؟ ولماذا يوثق به؟ ولماذا أعتمد مؤخراً على أنه من أحدث أنواع الذكاء المتعددة؟
4- ما هي علاقة الذكاء الحدسي بالذكاء الإبداعي والذكاء المنطقي الرياضياتي؟
5- هل الذكاء الحدسي يظهر لدى الأطفال؟ وهل ينبغي تثمينه؟
6- ما هي تطبيقات ذكاء الحدس في التعليم والتقييم النفسي والتربوي؟

في البداية ترتبط دراسة ذكاء الحدس ببعض المصطلحات الهامة مثل الاستبصار (insight) والانفعالات والمشاعر والعواطف (Emotions) ومفاهيم العمليات المعرفية وعلم النفس المعرض (Cognitive psychology) كذلك يجب الاهتمام بمصطلح الإحساس مقابل الحدس (Sensation (v.s) intuition). ومصطلح التخمين (Guesses) وعدم الوعي (Not aware) إن الأشكال المختلفة للإبداع التي ميزت الحضارة الإنسانية قد بدأت بالحدس، وهو المسبب الأساسي للإبداع، بل وهو القوة الكامنة ورائه. إن العملية التي تقف خلف الحدس تسمى (كيف نعرف) (How we know) ليس فقط كيف نعرف الحدس، بل كيف نوجه استدلالنا نحو الإبداع.

إن الأشخاص ذوي الذكاء الحدسي يتسمون بالصفات التالية:

1- السرعة والآنية والظهور المفاجئ.
2- المضامين الانفعالية، وحالة ما قبل الشعر، وتفهم المشاعر.
3- التأثير بالخبرة والارتباط بالإبداع.

4- التمركز بالخبرة والارتباط بالإبداع.
5- التعاطف الوجداني والمشاركة الانفعالية.
6- قدرات ومعارف فطرية غريزية، والمعرفة العامة الكلية.

وقد قال (بوانكارية): "في الرياضيات والهندسة، وأعلى علم من العلم، نحن بحاجة إلى شيء آخر مهم غير المنطق، إننا بحاجة إلى الحدس ولا شيء غيره. ولكن كم من الأفكار المتعددة التي يتضمنها هذا المفهوم.

التطبيقات التربوية لذكاء الحدس:

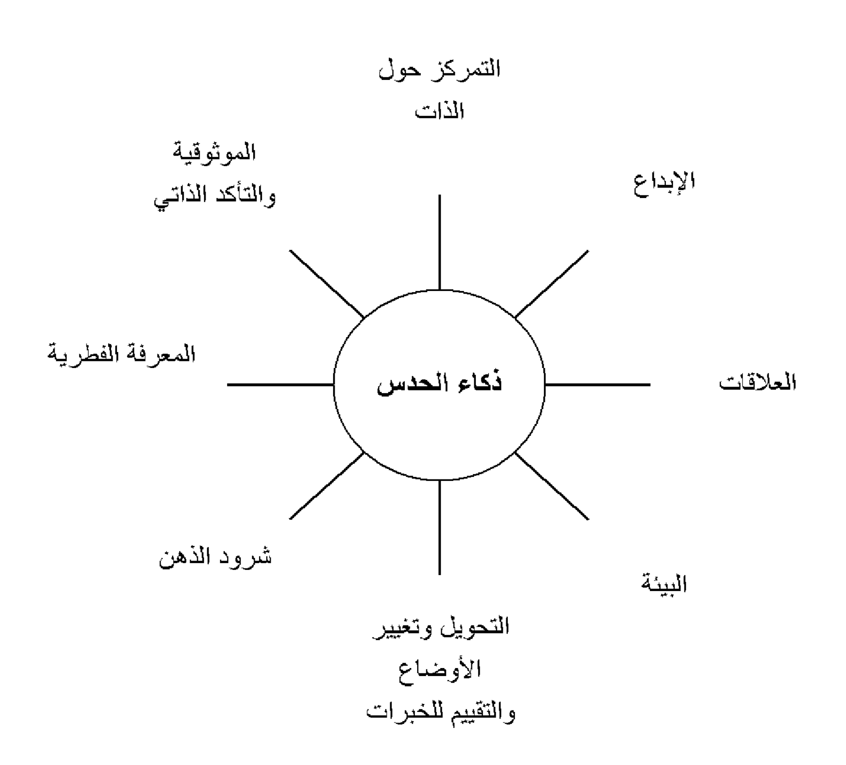
1- جميع مستويات عمليتي التعليم والتعلم متضمنة الحدس. كما أن التعليم والتعلم يبدأ من مستويات محددة من الحدس. وخاصة حين نطبق محتوى المعرفة في أي وقت.
2- مساعدة المتعلمين في الرياضيات وفهم العمليات الرياضياتية والتقنيات الحديثة في تعليم الرياضيات.
3- ما نلاحظه من أن العديد من الطلاب الذين فشلوا في الرياضيات إنما يعود هذا الفشل إلى ضعف قدرتهم الحدسية. وإن مستواهم يتطور حينما نطور من قدراتهم الحدسية مما يساعد على فهمهم للمادة وجعلها أكثر تشويقاً لهم.
4- إن نظرية (عمليات التفكير الحدسية) (Theory of intuitive thought processes) تتيح لنا مساعدة المتعلمين في الرياضيات.
5- يقول (بير) (Beyer, 1984): "يبدو أننا نركز بشكل خاص في العلوم على قدراتنا على التحليل، إلا أننا نهمل قدرتنا على الحدس أو التبصر، ومن المعروف أن القدرة على التحليل مهم وذات قوة هائلة في التعلم والتعليم. مثلاً عمليات المعالجة خطوة بخطوة في الحواسب الرقمية أسرع بكثير عند مقارنتها بالإنسان. فالكمبيوتر يبدو أنه أداة تحليل هائل القدرة ويتفوق علينا في الدقة والسرعة مع سعة ذاكرة كبيرة جداً لمختلف البيانات. ولكنه على جميع الأحوال لا يملك حدس أو تبصراً. فليس بإمكانه أن يحلل منظومة هذه البيانات ليسأل عن أبسط الأسئلة ذات المعنى رغم قدرته على الإجابة عن أعقد الأسئلة، ومن هنا سمى الكمبيوتر (المعتوه الثابت المغلق الذي نملكه) (The fastest idiot we have).

وإذا نظرنا لحدس الإنسان بطريقة تشبه عمل الكمبيوتر عندها فإن مخرجات (Output) الحدس قد تستخدم في برامج الحاسب على أنها مداخل (Input) خاضعة

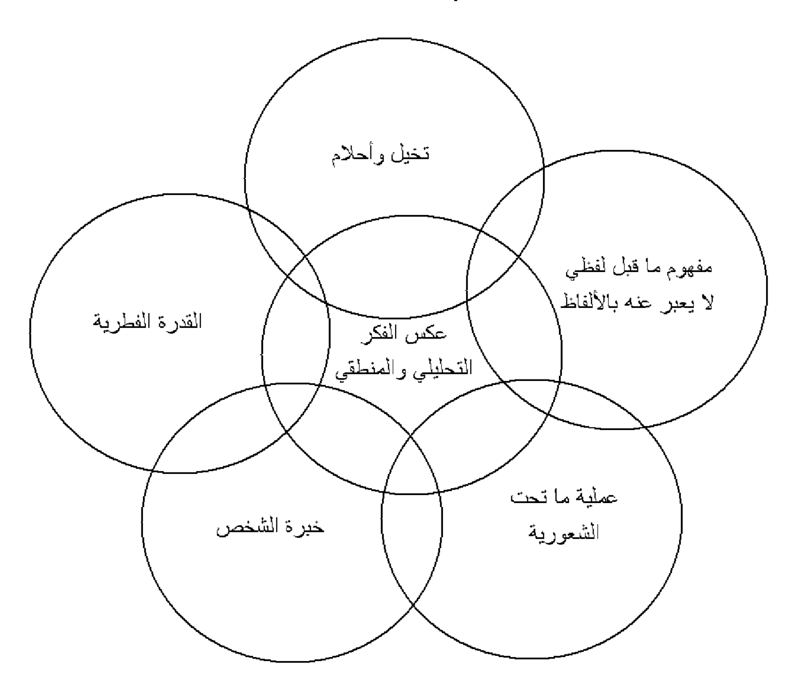
لقدرة هذه الآلة على التحليل، وحل المشكلات.

إن دراسة ذكاء الحدس تتطلب:

1- دراسة الحاجات وعلاقتها بتناقص الحدس.
2- دور ومحتوى عملية الحدس في مبادئ المنطق أو العلاقة بين ذكاء الحدس، والذكاء المنطقي الرياضياتي.
3- دور الضغوط Stress النفسية في كف الحدس وضع الحلول الحدسية أو التبصرية.
4- محتويات اللاشعور وديناميتها وأثرها على الذكاء الحدس.
5- علاقة الذاكرة بالمشاعر وإجراء البحوث التجريبية من علاقة ذكاء الذاكرة بذكاء الحدس.



تداخل مكونات ذكاء الحدس والعلاقة بينها:



نقلاً عن: (Bastick, 1982)

المرجع: محمد قاسم عبدالله، محمد أبو راسين: الحدس، كيف نفكر ونتصرف وتطبيقاته الإرشادية والتربوية، الأردن، دار الفكر بعمان، 2005.

الأسس العلمية للذكاء الحدس:

1- **الأساس الأول:** إن الذكاء الحدس هو مفهوم افتراضي يعبر عن نوع من أنواع الذكاءات المتعددة ويستدل عليه من آثاره عن طريق النتاجات التي يصل إليها الطفل أو المتعلم في حل الموقف.

2- **الأساس الثاني:** أهمية التخمين الذكي عند الطفل ذو الذكاء الحدس.

3- **الأساس الثالث:** الموقف الصفي المنظم بتنظيم محكم هو الذي نقيم فيه إجابات الأطفال (الصحيحة، والخاطئة)، وهذا يحد من فرص تطوير الذكاء الحدسي.

4- **الأساس الرابع:** يمثل الذكاء الحدس عملية معرفية يمارس فيها الطفل تراكيب وبناءات معرفية متطورة بتجميع في وقت واحد وقصير حتى توصل إلى

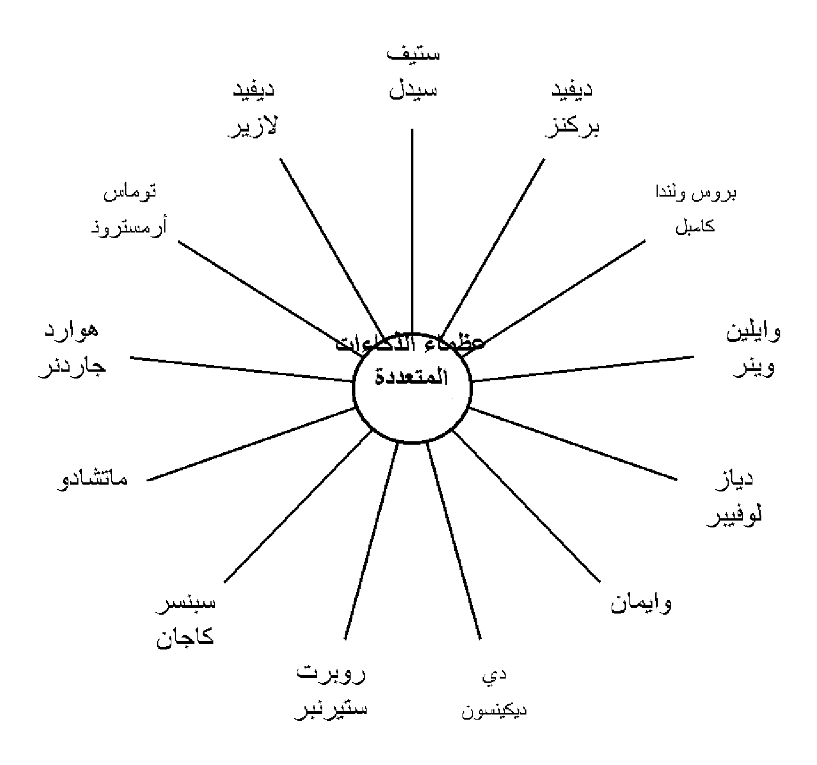
أحداس ونتاجات حدسية (أحكام - قرارات ...).

5- **الأساس الخامس:** الذكاء الحدسي يتطلب عمليات عقلية ومعرفية متطورة وراقية (مثل الإدراك، والفهم، والانتباه، ومعالجة المعلومات وترميزها، وتنظيمها واسترجاعها) وتتحقق فهيا أهداف من نوع الأهداف التركيبية المعرفية (المعرفة الكلية، والإدراك الكلي) وهنا في حد ذاتها أهداف إبداعية.

6- **الأساس السادس:** إن تنظيم وبناء المنهج تنظيم يقوم على التنظيم البنائي المعرفي وترابطه لدى الأطفال يزيد من استخدام الذكاء الحدسي.

7- **الأساس السابع:** استخدام أسلوب التدريس الاستكشافي يسهم في تدريس الأطفال على الذكاء الحدسي.

8- **الأساس الثامن:** هناك علاقة متداخلة بين الذكاء الإبداعي وذكاء الحدس والذكاء المنطقي الرياضياتي.



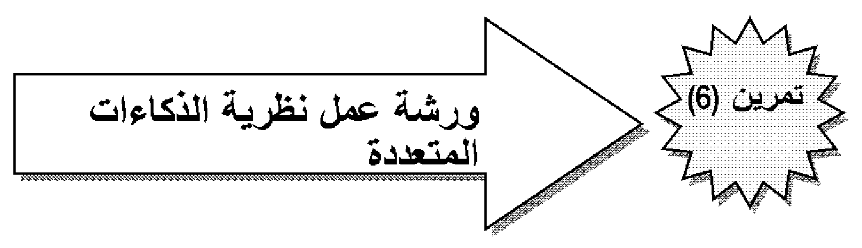
البرنامج التدريبي الأول لاكتشاف وتنمية قدرات الذكاءات المتعددة:

المواعيد / الأيام	12:00-9:00		3:00-1:00		6:00-4:00		9:00-7:00
السبت	M.I.T مفاهيم وقضايا أساسية	ساعة راحة وإفطار	أحدث أنواع الذكاءات المتعددة	ساعة راحة و غذاء	أدوات تقييم الذكاءات المتعددة	ساعة راحة و عشاء	تصميم الدروس التعليمية
الأحد	هوارد جاردنر والمشروع صفر رحلة		ديفيد لازير داخل		توماس أرمستروج شبكة		سبنسر كاجان الإنترنت
الاثنين	نموذج ابتكارية		نموذج الموهبة		فروق تعلم وليس صعوبات تعلم		الوسائط المتعددة والذكاءات المتعددة
الثلاثاء	الحق في الذكاء (ماتشادو)		الإثراء الموسع لخبرات التلاميذ في المدارس العربية		الذكاء العملي في المدارس		تنمية مهارات التفكير في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة

(II)
أهم الإضافات الجديدة
التي قدمتها نظرية الذكاءات المتعددة

يهدف هذا الجزء إلى تقديم نبذة عن أهم الإضافات العلمية الجديدة التي قدمتها نظرية الذكاءات المتعددة:

- التعرف على أحدث الإضافات الجديدة التي تقدمها لنا نظرية الذكاءات المتعددة.
- الأفكار الرئيسية الجديدة التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة.
- البرنامج التدريبي الأول لاكتشاف وتنمية قدرات الذكاءات المتعددة.
- أبرز علماء نظرية الذكاءات المتعددة حالياً على المستوى الدولي.
- أهم الإضافات والموضوعات العلمية الجديدة التي قدمها العالم الكبير التربوي (توماس أرمسترونج) خلال الأعوام الماضية القليلة السابقة عن أحدث تطورات نظرية الذكاءات المتعددة.



أهم الموضوعات الأساسية التي تتناولها الورشة:

1- الموضوع الأول:

الذكاءات المتعددة: حقائق، وقضايا.

2- الموضوع الثاني:

الأعمدة الأساسية للذكاءات المتعددة:

1- ذكاء واحد أو ذكاءات متعددة (One intelligences or multiple intelligences).
2- أنماط التعلم (Learning styles).
3- فروق التعلم وليس صعوبات التعلم (Learning differences not learning disabilities).

3- أحدث أنواع الذكاءات المتعددة:

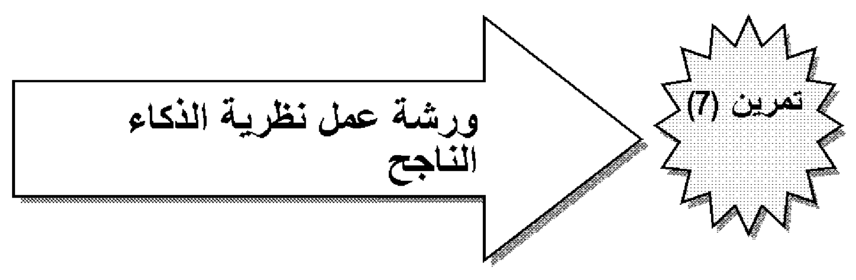
1- الأنواع السبعة الأصلية.
2- الأنواع الحديثة المتطورة.

4- جهود أشهر العلماء:

1- هوارد جاردنر
2- روبرت ستيرنبرج
3- ديفيد لازير
4- دانيال جولمان
5- جوزيف لودوكس
6- روبرت سلويستر
7- سبنس كاجان
8- دي ديكينسون
9- كليفورد موريس
10- بروس كامبل

5- جهود أشهر المفكرين العرب:

1- جابر عبدالحميد جابر.
2- فتحي عبدالرحمن جروان.
3- محمد عبدالهادي حسين.



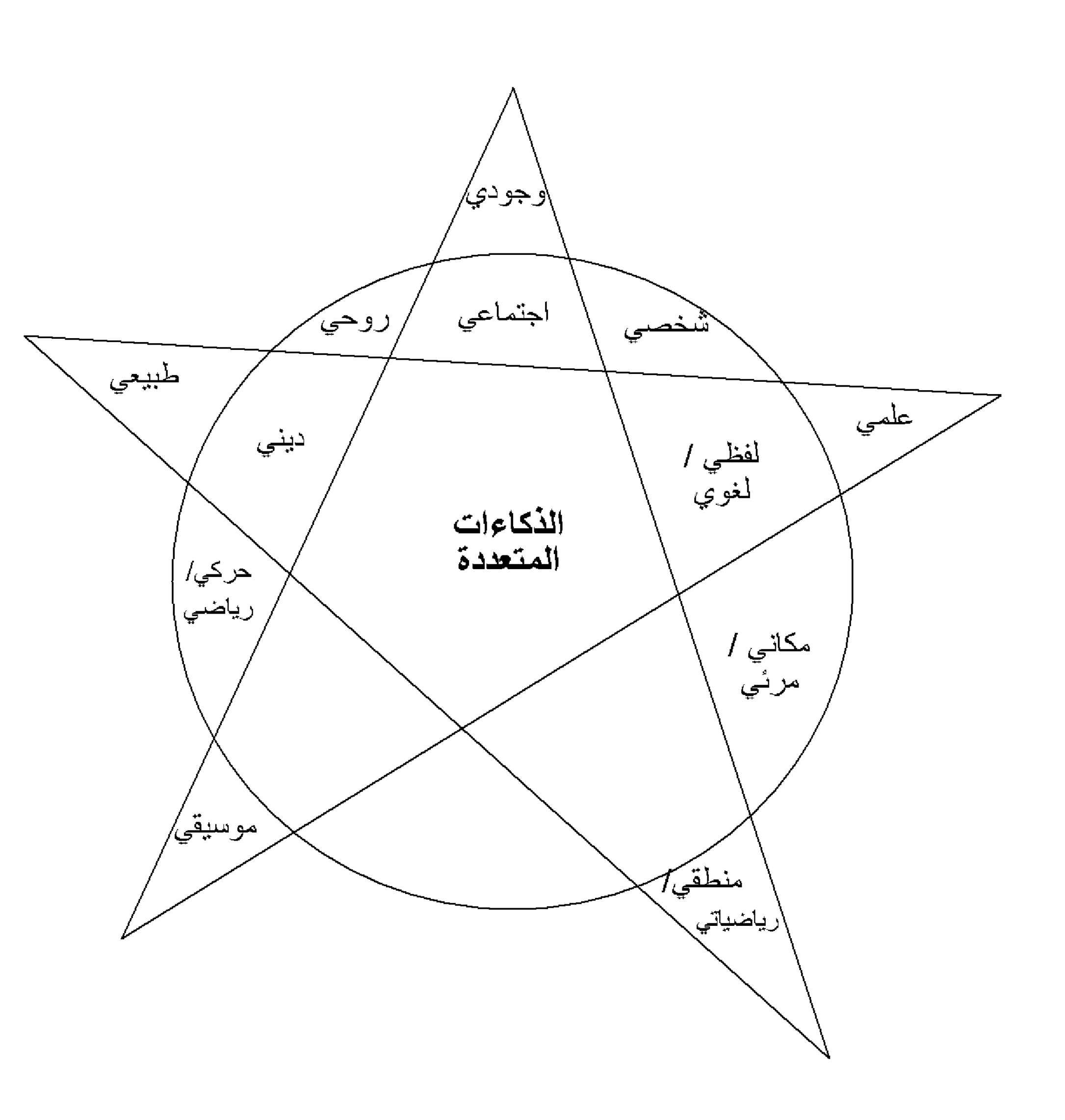
1- ذكاء الحكمة (Wisdom intelligence).
2- الذكاء الناجح (Successful intelligence).
3- الذكاءات المتعددة.
4- الذكاء العملي في المدارس.
5- نظرية الحب (Love intelligence).



1- Project-zero
2- Propel
3- Sumit
4- Smart schools
5- Transfer intelligence



تمرين (8)
ورشة عمل شجرة الذكاءات
اللغوي
الرياضي
المكاني
الحركي
(داخلي)
(خارجي)
س: أكمل أنواع الذكاءات المتعددة السابقة؟


وجودي
روحي
اجتماعي
شخصي
طبيعي
علمي
ديني
لفظي / لغوي
الذكاءات المتعددة
حركي/ رياضي
مكاني / مرئي
موسيقي
منطقي/ رياضياتي

- التكامل بين الذكاءات المتعددة والبرمجة اللغوية العصبية:

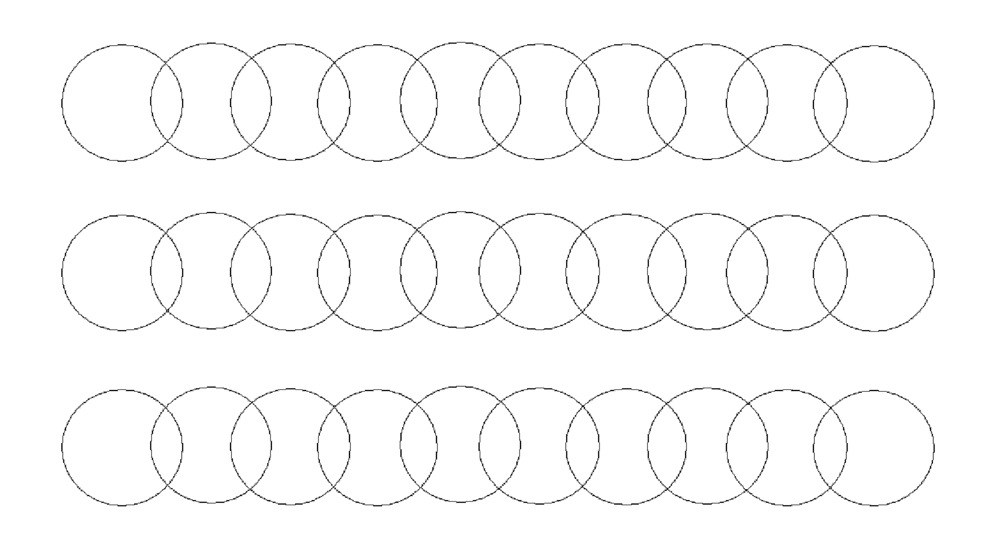
دورة البرمجة اللغوية العصبية
N.L.P

الجلسة الأولى:	المفاهيم والقضايا الأساسية
الجلسة الثانية:	المناهج وطرق التدريس
الجلسة الثالثة:	الأدوات Tools
الجلسة الرابعة:	النقد الموجه لنظرية البرمجة اللغوية العصبية
الجلسة الخامسة:	الاتجاهات الحديثة والجديدة
الجلسة السادسة:	التكامل مع الذكاءات المتعددة والذكاء العاطفي
الجلسة السابعة:	أحدث الموضوعات العالمية المثارة حالياً

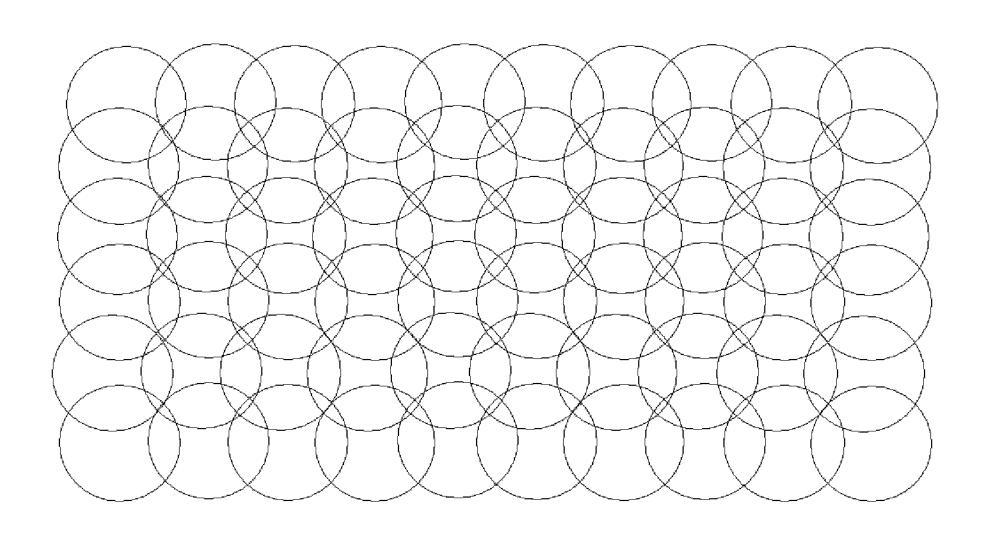
- **المقارنة بين قوة أقوى النظريات في التنمية البشرية:**

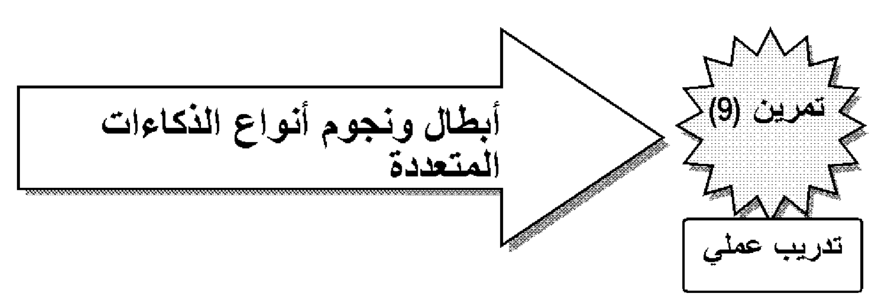
أوجه المقارنة	الذكاءات المتعددة	الذكاء العاطفي	البرمجة اللغوية العصبية	الإبداع
المفاهيم				
القضايا				
المناهج وطرق التدريس				
الأدوات				
النقد الموجه				
أحدث الموضوعات المثارة عالمياً				
أقوى المواقع على الشبكة العالمية Internet (Websites)				


الذكاء العاطفي
تكامل
نظريات
التنمية
البشرية
الأنواع
الأصلية
السبعة
الأنواع
المتطورة
والمستحدثة
البرمجة اللغوية العصبية



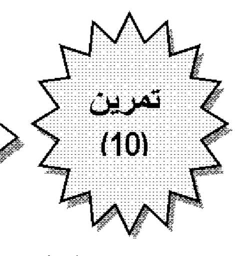
في أعماق نظرية الذكاءات المتعددة





س: من هم أبطال ونجوم أنواع الذكاءات المتعددة؟ ضع الأسماء مكان المربعات:

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20



(المشروع - صفر - Project - Zero)

(1) المحافظة

(2) عدد مدارس جميع المراحل التعليمية

(3) عدد المعلمين المطلوب تدريبهم لجميع المراحل التعليمية

(4) المشروعات الصفرية Projects، وتنقسم إلى:

1- الفصول المبتكرة:

يركز المشروع على:

- تنمية القدرة على التفكير الإبداعي.
- تنمية القدرة على التفكير النقدي.
- قياس وتقييم الابتكارية لدى التلاميذ.
- تصميم مناهج جديدة تعتمد على التفكير.
- الحلول الابتكارية للمشكلات.

2- منهج التفكير البصري:

يركز المشروع على:

- تصميم أدوات جديدة تنمي القدرة على التفكير البصري.
- استوديوهات التفكير البصري.
- أدوات ومقاييس تنمية التفكير البصري.
- المنهج الجديد باستخدام التفكير البصري.

3- مشروع أبل للتقييم بالبورتفوليوس:

- تركيز الأنشطة الصفية، واللاصفية.
- الاعتماد على التدريس من خلال الأفكار الكبيرة (التيمة).
- تحسين وتنمية المواجهات الكريستوفرية.
- الإثراء الموسع من خلال قوة أنواع الذكاءات المتعددة.

4- التربية الفنية Arts:

تنمية الفنون والآداب من خلال:

- مشروعات النطاقات: سلسلة، تمرينات، وأنشطة إبداعية وبصرية.
- بورتفوليو العملية: المنتجات، وعمليات الفحص والتقييم.

5- الذكاء العملي في المدارس:

- تنمية المهارات ما بعد المعرفية والفهم من خلال أنشطة تتصل بالمدرسة.
- أدوات الرياضيات.
- مهارات التقييم وحل المشكلات.

6- مشروع الطيف Spectrum:

- تحليل كل القدرات وأنواع الذكاءات المتعددة.
- بورتفوليو الفن والتربية الفنية.
- مواقف التعلم المختلفة وأنماط التعلم في ظل نظرية الذكاءات المتعددة.
- الأنشطة الخبراتية والإثرائية.

7- تكنولوجيا التعليم كتاليست

- تدريس لغات برمجة الحاسب الآلي مثل لغة فيجوال بيسك، وتدريس جميع المعلمين والطلاب عليها كضرورة حتمية لتقوية التفكير والذكاء.
- التدريب على برامج تصميم الدروس التعليمية.
- ثقافة البحث على شبكة الإنترنت.

8- الأصابع الصغيرة:

- التقييم للأنشطة باستخدام الفيديو.
- استخدام الفيديو على نحو مكثف في عمليات تقييم التقدم في التعلم.
- الأنشطة الفنية.
- الذكاء العاطفي لدى الأطفال.

9- المدارس الذكية:

- مناهج نظرية الذكاءات المتعددة.
- التطبيقات العملية لدراسات وبحوث تنمية الذكاء الإنساني.
- معايير تنمية القدرات العقلية المعرفية.
- العمل وفقاً لتكنيك 20/80.

10- البرمجة اللغوية العصبية:

- نموذج الأداء الإنساني الفائق.
- أنماط التفكير والقدرة على التعلم النشط.
- إدارة الأفكار والمشاعر والتحكم في العواطف.
- التواصل مع العقل الواعي واللاواعي.
- بناء علاقات متميزة مع الآخرين.
- التخلص من الأنماط التقليدية والعادات القديمة.
- تصميم النماذج والموديولات.
- المجال الموحد والبرمجة.

11- محو الأمية:

- سيناريوهات دروس جديدة بالذكاءات المتعددة.
- سيناريوهات دروس جديدة بالذكاء العاطفي.

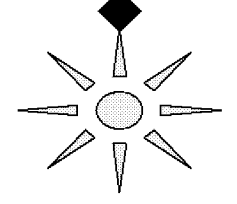
3

الدليل الثالث

دليل تدريس
نظرية الذكاء الناجح

روبرت ستيرنبرج

Successful Intelligence



دليل المعلم للتدريس من أجل الذكاء الناجح

مقدمــة:

تعتبر نظرية الذكاء الناجح (The theory of successful intelligence) من النظريات الحديثة في الذكاء الإنساني، والتي تتميز بتطبيقاتها الفعالة في غرفة الصف، ويتأتى ذلك من خلال مجموعة من المهارات التي تقود بمجملها إلى تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، وهذه المهارات موضحة في هذا الدليل بطريقة تساعد المعلم في كيفية تطبيق هذه المهارة وصياغة الأهداف أو النتاجات المتوقعة من خلال احتواء كل درس من الدروس الثلاثين على المهارة المستهدفة؛ بالإضافة إلى الشرح وتوضيح كيفية استخدام المهارة في غرفة الصف والأمثلة التوضيحية. وقد تم اختيار هذه المهارات من عدد كبير من المهارات التي تناولتها النظرية.

وحسب نظرية الذكاء الناجح تعمل المهارات السبع الأولى على تنمية التفكير أو القدرات التحليلية، وتعمل المهارات من (8-19) على تنمية القدرات الإبداعية، في حين تعمل المهارات من (20-30) على تنمية القدرات أو التفكير العملي.

يمكن للمعلم أن يختار من بين هذه المهارات ما يراه مناسباً لكل درس من الدروس، مع إمكانية استخدام المهارة في أكثر من درس، وكذلك استخدام أكثر من مهارة واحدة في الدرس الواحد، وهذا لا يمنع من توظيف بعض المهارات في أنشطة وواجبات تعطى للطلبة.

وفيما يلي عرض لهذه المهارات.

أولاً: التعليم من أجل التفكير التحليلي Teaching for Analytical Thinking

تكون الدروس السبعة التالية المهارات الأساسية في التفكير التحليلي، وتعتبر الدروس الستة الأولى منها مدخلاً لمساعدة الفرد في معرفة خطوات حل المشكلات، وتسهم في تطوير التفكير التحليلي أيضاً، ويقدم الدرس السابع مهارات إضافية لتطوير هذا النوع من التفكير، وهذه المهارات تستخدم في حل المشكلات كما يرى (ستيرنبرج).

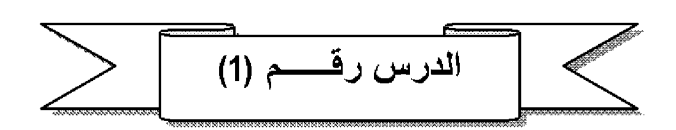
حل المشكلات Problem Solving:

الذكاء التحليلي هو المكون الأول للذكاء الناجح، يتضمن التوجيه الواعي للعمليات العقلية لإيجاد حل مدروس للمشكلة، ويستخدم التفكير التحليلي لأغراض متنوعة في حل المشكلات تهدف إلى الانتقال من الوضع المشكل إلى الحل وإزالة العقبات التي نواجهها، والهدف من اتخاذ القرارات هو أن نختار من عدة اختيارات أو أن نقيم الفرص المتاحة، والعمليات غير متشابهتين تماماً ولكنهما تشتركان في الكثير من المهارات التحليلية نفسها.

وتشير دورة حل المشكلات إلى نظام من العمليات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات، ويشتمل هذا النظام على دورة تعيد نفسها، فحلول اليوم تصبح مشكلات الغد، فإذا قام شخص بحل مشكلة عدم رضاه عن سيارته الحالية بشراء سيارة أخرى، عاجلاً أم آجلاً فإن السيارة الجديدة. الحل للمشكلة القديمة؛ سوف تقدم نظام جديد من المشكلات، والترتيب الذي تسير عليه الخطوات في هذا النظام غير ثابتة، وقد يغير الناس ترتيب الخطوات للوصول إلى حل للمشكلات التي يواجهونها.

ويرى (ستيرنبرج) أن عملية حل المشكلات تتضمن المهارات الست التالية:

1- تحديد المشكلة (Identify Problem).
2- تحديد المصادر (Allocate Resources).
3- إعادة تنظيم المعلومات (Represent and Organize Information).
4- صياغة الإستراتيجية (Formulate Strategy).
5- مراقبة استراتيجيات حل المشكلة (Monitor Problem-Solving strategy).
6- تقييم الحلول (Evaluate solutions).



المهارة المستهدفة: تحديد المشكلة.

الكلمات أو التعابير المساعدة: حدّد، أوجد، ميّز، سِمّ، عرّف، أكتشف، أفهم.

المحتوى:

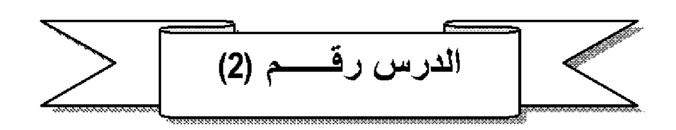
في هذه الخطوة يحتاج الشخص الذي يقوم بحل المشكلة إلى أن يميز شيء ما، وأن يعرّف هذه المشكلة، وعلى سبيل المثال، طُلب من أحد الطلبة كتابة موضوع أو عنوان يختاره بنفسه في الدراسات الاجتماعية، وعلى هذا الأساس ترتبط النتائج بدرجة كبيرة على الموضوع أو العنوان الذي أختاره الطالب، وبعض الموضوعات تساعد الطالب في كتابة ورقة عمل جيدة بغض النظر عن الجهد المبذول في الموضوع لأسباب عديدة منها أن يكون الموضوع نفسه ممل للطالب.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

الهدف من هذه المهارة هو تشجيع الطلبة على صياغة وطرح الأسئلة ومن ثم الإجابة عنها، عند ذلك يجب على المعلمين تشجيع الطلبة على التمعن ووضع التساؤلات للموضوعات التي يدرسونها، وتشجيعهم على التفكير بأهمية هذه الأسئلة.

نشاط:

يستطيع المعلم أن يشجع الطالب على اختيار موضوع لكتابة ورقة عن أحد الأنشطة.



المهارة المستهدفة: تحديد المصادر.

الكلمات أو التعابير المساعدة: خصّص، وزّع، قسّم، شارك الآخرين، تبادل.

المحتوى:

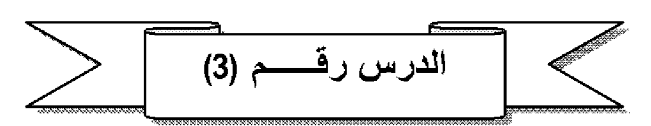
يحتاج الشخص الذي يقوم بحل المشكلة في هذه الخطوة إلى أن يقرر كم يحتاج من الوقت والجهد والمصادر الأخرى التي سوف يخصصها لحل المشكلة، وعملياً هناك وقت محدود ومصادر محددة يمكن تخصيصها للمشروع كاملاً، وفي نفس الوقت فإن تقسيم الوقت المتاح أو المصادر إلى أجزاء لكل مهمة فرعية في المشروع يعتبر أمراً ضرورياً. كما أن تخصيص مصادر ضعيفة قد يحوّل ناتج من المتوقع أن يكون ممتازاً إلى متوسط أو ضعيف.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

الهدف من استخدام هذه المهارة هو مساعدة الطلبة في أن يقرروا ما المصادر التي يحتاجونها لإنجاز عمل ما، وبدلاً من أخبار الطلبة بالمصادر التي يستخدمونها أو الوقت اللازم لأداء المهمة المطلوبة، على المعلم أن يدع الطالب ليقرر ويحدد المصادر والوقت اللازم لإنجاز العمل المطلوب منه.

نشاط:

- يشجع المعلم الطلبة ليحددوا ما يحتاجونه من الوقت للدراسة لاختبار في اللغة العربية.
- يكلف المعلم الطلبة تحديد الوقت اللازم لحفظ مجموعة أبيات من الشعر.



المهارة المستهدفة: إعادة تنظيم المعلومات

الكلمات أو التعابير المساعدة: رتّب، سلسل،تمثل، دلّل على، صوّر، أعد ترتيب.

المحتوى:

في هذه الخطوة يحتاج الشخص الذي يقوم بحل المشكلة إلى أن يتمثل وينظم المعلومات بطريقة مفهومة ومفيدة، فالطالب الذي يكتب ورقة عن السياحة في مصر من الممكن أن يقوم بتنظيم ملاحظاته عن طريق أسماء مؤلفي الكتب والمقالات التي يمكنه الرجوع إليها، أو عن طريق عناوين هذه الكتب أو المقالات أو من خلال الموضوعات المتضمنة في الورقة، أو بأي من الطرق الأخرى، وبقدر ما تكون المعلومات منظمة تكون الورقة مكتوبة بشكل أفضل.

مثـال:

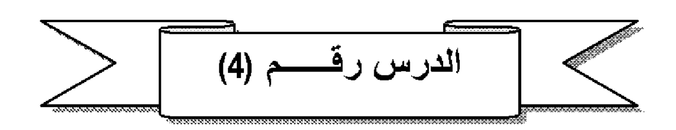
يضع شخص مجموعة كبيرة من الكتب في رفوف كثيرة وبطريقة عشوائية، بهذه الطريقة يوفر على نفسه الوقت اللازم لترتيب هذه الكتب بطريقة منظمة مثل ترتيبها أبجدياً مثلاً حسب اسم المؤلف، لكن هذه العشوائية تكلفه كثيراً من الوقت يحتاج فيها لكتاب، حيث أن عليه البحث في العشرات من الكتب غير المرتبة لإيجاد الكتاب المطلوب، وأخيراً كان مرغماً على ترتيب هذه الكتب ليتمكن من الوصول إليها بشكل ملائم، هذا المثال يظهر مبدأ عاماً في خبرة حل المشكلات، فحال المشكلة الذي يتمتع بالخبرة يكرّس المزيد من الوقت مسبقاً في دورة حل المشكلات لتمثل وتنظيم المعلومات مما يوفر عليه الكثير من الوقت فيحل المشكلات اللاحقة.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يطلب من الطلبة عادة حل مسائل رياضية أو كتابة ورقة وهكذا، ويستطيع المعلمون مساعدة الطلبة بتنظيم تفكيرهم بجعل هؤلاء الطلبة يظهرون طريقة عملهم في حل المشكلات، أو بوضع خطوط عريضة أو خريطة للمفاهيم الخاصة بكتابة ورقة، بعد ذلك يقوم المعلمون بإعطاء ملاحظات والتعليق على نوعية وقدرة الطلبة على التنظيم في حل المشكلات.

نشـاط:

يقوم المعلوم بتشجيع الطلبة على ترتيب مجموعة موضوعات لكتابة ورقة في موضوع معين.



المهارة المستهدفة: صياغة الإستراتيجية

الكلمات أو التعابير المساعدة: ضع إستراتيجية، خطط، عرض، تدبّر، أعدّ، صنّف.

المحتوى:

يجب أن يكون اختيار وتمثل المعلومات مرتبطاً بصياغة الإستراتيجية في تسلسل العمليات وبالترتيب الذي يستخدمه الشخص الذي يقوم بحل المشكلة عندما يقوم بعمليات التمثل، فالتعاقب غير الفعّال أو غير المناسب في الخطوات لا ينتج عنه فقط هدراً في الوقت والجهد، ولكن يؤدي أيضاً إلى نواتج ضعيفة.

مثال:

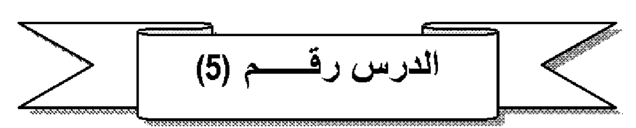
قد يحاول طالب كتابة مقدمة لورقة ما قبل أن ينتهي البحث، في هذه الحالة قد يقرر الطالب أن هذا البحث يحدد محتوى المقدمة لهذه الورقة والتي من الممكن أن يتفاوت تأثيرها في الجزء الذي يصف الأهداف والدوافع بشكل مجرد، ومن خلال الخبرة يعرف الكاتب أن الأهداف والدوافع قد تتغير مع التقدم في مشروع البحث، وفي بعض الأحيان لا تشبه الورقة النهائية الأصلية التي أراد الباحث أو المؤلف كتابتها.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

الفكرة الأساسية للمعلمين هي تشجيع الطلبة على التخطيط لحل مشكلاتهم قبل البدء بحلها، وأن يكونوا تأمليين في حل مشكلاتهم أكثر من كونهم اندفاعيين، وعلى المعلمين أيضاً تشجيع الطلبة على مناقشة استراتيجياتهم المستخدمة في الصف قبل البدء في استخدامها في حل المشكلات، كما يستطيعون أيضاً الحصول على التغذية الراجعة من الطلبة الآخرين حول نقاط القوة والضعف في استراتيجياتهم المستخدمة.

نشـاط:

يطلب المعلم من الطلبة تحديد كيفية دراسة روايتين (كتابين) بحيث سيتم اختبار الطلبة في الرواية الأولى بطريقة الاختيار من متعدد، وسيتم اختبارهم في الرواية الثانية بطريقة عمل تقرير مكون من صفحتين.



المهارة المستهدفة: مراقبة استراتيجيات حل المشكلة.

الكلمات أو التعابير المساعدة: تفحّص، راجع، راقب، أشرف على، أعكس، فتّش، دقق، تأكد.

المحتوى:

عندما يبدأ الأفراد في مهمة لحل مشكلة ما عليهم أن يحددوا الأشياء التي تم عملها مع إدراكهم التام للأشياء التي يقومون بها الآن ويتأكدون من الأشياء المتبقية والتي يجب أن تنفذ، وليهم أن يتحققوا أيضاً من أن استراتيجياتهم المستخدمة في حل المشكلة تقربهم من الحل. والمراقبة هي نشاط مستمر خلال عملية حل المشكلة الذي يؤكد على أن حل المشكلة يسير بالطريقة المطلوبة.

مثـال:

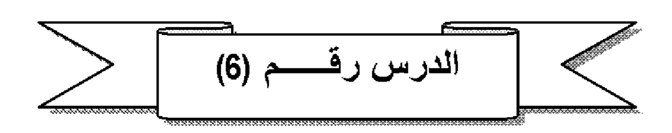
عند كتابة ورقة بحثية من المهم تحديد المصادر المستخدمة حتى لا يضيع الوقت في تحديدها لاحقاً، كذلك يحتاج الفرد إلى تحديد البيانات التي تم جمعها والبيانات التي يحتاج لجمعها.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يسلم الطلاب عادة العمل أو الواجب بشكله النهائي للمعلم، ويستطيع المعلم تشجيع وتطوير المراقبة من خلال جعل الطلبة يسلّمون المسودات الكاملة للتقارير أو المقالات أو الواجبات التي يعملونها ويقدمون التغذية الراجعة للطلبة على هذه المسودات، كما يشجعون الطلبة على التغذية الراجعة الذاتية العمل الذي يقومون به.

نشـاط:

- يطلب من المعلم التأكد من وضوح الأفكار الرئيسية عند قراءة كتاب.
- يطلب المعلم من الطلبة مراقبة التقدم في مفاوضات السلام في منطقة ما من العالم.
- يطلب المعلم من الطلبة التأكد من بعض القواعد اللغوية اللازمة لدراسة موضوع معين (العروض).
- يطلب المعلم من الطلبة كتابة مقالة أو قصيدة تصلح للنشر وتقديم مجموع المسودات وتقديم التغذية الراجعة والتعديل عليها.



المهارة المستهدفة: تقييم الحلول.

الكلمات أو التعابير المساعدة: قيّم، اختبر، قدّر قيمة الشيء، راجع، استعرض.

المحتوى:

تتضمن هذه المرحلة التحليل الناقد لحل المشكلة الذي تم التوصل إليه، هل هو الحل الصحيح؟ أو في الحالات التي لا يكون هناك جواب أو حل واحد صحيح، هل هذا الحل جيد؟

قد تتطلب هذه المرحلة حساسية للتغذية الراجعة والقدرة على ترجمة التغذية الراجعة التي يتم الحصول عليها إلى خطة عمل، وخلال عمل ما فهناك مصادر متنوعة للتغذية الراجعة منها داخلية وخارجية، وتنبثق التغذية الراجعة إلى إدراك الآخرين لهذه المهمة، وتعتبر الحساسية للتغذية الراجعة من العوامل الأساسية التي تحدد إمكانية الفرد في تحسين أدائه، وهذه القدرة تتصل بالمستقبل وبأداء المهمات الحالية ويحل المشكلات.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يشجع المعلم الطلبة على التقييم من خلال حثهم على التعبير بصراحة عن نقاط القوة والضعف في عملهم (واجبات، مشاريع، أوراق عمل) وعمل الآخرين، والتأكيد على النقد البناء.

نشاط:

- يطلب المعلم من الطلبة القيام بقراءة أوراق بعضهم البعض بطريقة تتضمن مراجعة وتصحيح الأخطاء بإشراف المعلم.
- تدريب الطلبة على تقبل النقد البناء الذي يهدف إلى تجويد العمل، وليس إلى النقد بحد ذاته، من خلال قيام الطالب بتصحيح ورقته أو ورقة زميله وتبرير العلامة التي يعطيها.

الدرس رقـــــم (7)

المهارة المستهدفة: التفكير بشكل تحليلي.

الكلمات أو التعابير المساعدة: حلل، قيّم، قارن، وفرّق، احكم،انقد، قدّر.

المحتوى:

يزودنا هذا الدرس بالعديد من المحفزات العامة للتعليم من أجل التفكير التحليلي، وهذه الأدوات تساعد في التكامل بين المراحل في دورة حل المشكلات، وتزود الطلبة بمجموعة من المشكلات التي تتطلب استخدام جميع المراحل سالفة الذكر.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

- يطلب المعلم من الطلبة تحليل الفكرة الأساسية التي يمكن الحصول عليها من الحكمة القائلة: "درهم وقاية خير من قنطار علاج".
- يطلب المعلم من الطلبة المقارنة والتفريق بين شخصية البحتري وأبي تمام، مع توضيح أوجه الشبه والاختلاف بينهما.
- يطلب المعلم من الطلبة تقييم المقصود من القول التالي: "لا يزال المرء عالماً ما طلب العلم، فإذا ظن أنه علم، فقد جهل"، من كتاب عيون الأخبار لابن قتيبة الدينوري.
- يطلب المعلم من الطلبة تقييم قرار (ترومان Truman) بإلقاء القنبلة الذرية على ناجازاكي.
- يطلب المعلم من الطلبة تقييم مجموعة من الجمل وتصحيح الخطأ القواعدي بها.

ثانياً: التعليم من أجل التفكير الإبداعي Teaching for Creative Thinking

تتصف الأفكار الإبداعية بالجدة القيمة، فلماذا يتم رفضها إذن؟ لأن المبتكر المبدع يتعدى الاهتمامات التقليدية ويتحدى الآخرين الذين لا يرفضون الأفكار الإبداعية من باب العناد بقدر ما هو عدم الوعي أو غالباً عدم الرغبة في معرفة أن هذه الأفكار تقدم طريقة صادقة وفائقة في التفكير، والناس عادة ما يدركون معارضة ما هو سائد على أنه أمر مزعج وسيء وهذا سبب كافي لتجاهل الأفكار الإبداعية.

الحاجة إلى القدرات التحليلية والعملية في الإبداع:

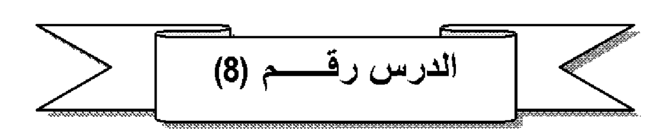
يتطلب العمل الإبداعي تطبيق قدرات التفكير الثلاث (التحليلية والإبداعية والعملية) والموازنة فيما بينها، وتعتبر القدرة التحليلية في الغالب قدرة على التفكير الناقد، والشخص الذي يتمتع بهذه المهارة يحلل ويقيّم الأفكار. أما القدرة الإبداعية فهي ما ينظر إليها بشكل عام على أنها الإبداع، إنها القدرة على توليد أفكار جديدة ومثيرة، وعادة يعتبر الشخص مبدعاً عندما يكون مفكراً تركيبياً جيداً، ويستطيع إيجاد ترابطات بين أشياء لا يستطيع الآخرون تمييزها بشكل تلقائي. والقدرة العملية هي القدرة على ترجمة النظرية إلى ممارسة وترجمة الأفكار المجردة إلى إنجاز عملي ملموس، وتشير مضامين نظرية الاستثمار في الإبداع إلى أن الأفكار الجيدة لا تسوق نفسها، لكن الشخص المبدع يستخدم القدرات العلمية لإقناع الآخرين أن الفكرة جديرة بالاهتمام، وبذلك يمكن القول أن القدرة العملية تمكننا من تمييز الأفكار التي يمكن أن يكون لها قبول لدى الآخرين.

يتطلب الإبداع بشكل عام التوازن بين استخدام القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، والشخص الذي يستخدم القدرة الإبداعية فقط في التفكير ربما يأتي بأفكار إبداعية لكنه لا يستطيع تمييزها أو تسويقها، والشخص الذي يستخدم القدرات التحليلية فقط ربما يكون ناقد مميز لأفكار الآخرين، لكنه غير قادر على توليد الأفكار الإبداعية، أما الشخص الذي يتميز بالقدرات العملية فقط فقد يكون رجل مبيعات ممتاز، ومن المحتمل أن يقوم بتسويق الأفكار أو المنتجات التي لها قيمة وتلك التي ليس لها قيمة.

تطوير المهارات الإبداعيـة:

يجب على المعلمين أن يشجعوا الطلبة على تطوير الإبداع من خلال تعليم الطلبة إيجاد التوازن بين التفكير التحليلي والإبداعي والعملين ويريد معظم المعلمين تشجيع الإبداع لدى طلابهم لكنهم غير متأكدين من الطريقة لعمل ذلك.

فيما يلي مجموعة من الأساليب التي تساعد في تطوير الإبداع، وهذه المهارات غير مرتبطة مع بعضها ويمكن تقديمها في دروس منفصلة، وهي تصلح للاستخدام من قبل المعلمين لتدريب الطلبة، أو تدريب المدراء أو تدريب الآباء لأطفالهم، أو حتى للأشخاص الذين يرغبون في تطوير قدراتهم الإبداعية.



المهارة المستهدفة: إعادة تعريف المشكلة.
الكلمات أو التعابير المساعدة: أعد تعريف، أعد صياغة، أنظر للمشكلة من زوايا مختلفة،أعد تشكيل، راجع.

المحتوى:

إعادة تعريف المشكلة يعني تناول المشكلة وقلبها رأساً على عقب، في كثير من الأحيان يواجه الناس مشكلات لا يستطيعون حلها، ويشعرون أنهم علقوا داخل صندوق، ومهارة إعادة تعريف المشكلة تعني بشكل أساسي التخلص من هذا الصندوق، وهذه العملية هي الشيء الأساسي في التفكير الإبداعي.

مثال:

تأتي هذه القصة على لسان زوجة مدير تنفيذي لواحدة من أكبر ثلاث شركات للسيارات في ديترويت في الولايات المتحدة، حيث كان الزوج في وضع وظيفي ممتاز ويحب عمله الذي يدر عليه بدخل ممتاز أيضاً، لكنه مع كل ذلك كان يكره مديره، وقرر أن يبحث عن عمل آخر لأنه لم يعد يحتمل رئيسه في العمل، فذهب إلى مكتب خاص للبحث عن الوظائف الذي أكد له أنه من السهل أن يجد له وظيفة مناسبة، عندها تحدث المدير التنفيذي إلى زوجته التي كانت تدريس وحدة حول إعادة تعريف المشكلة في مساق كانت تدرسه في الذكاء. أيقن المدير التنفيذي أنه يستطيع تطبيق ما كانت تدرسه زوجته على المشكلة الحالية، وعاد إلى مكتب التوظيف وأعطاه اسم رئيسه في العمل، إلى أن وجه مكتب التوظيف وظيفة جديدة لمديره في العمل وأخذ هو مكانه دون أن يكون لديه فكرة هما يحدث، وحلت المشكلة من قبل المدير التنفيذي بطريقة إبداعية حين أعاد تعريف المشكلة.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

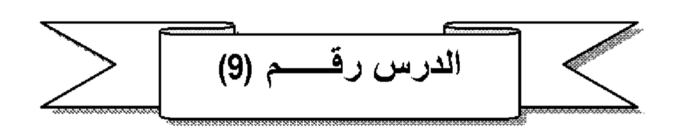
هناك طرق عديدة يستطيع المعلم من خلالها تشجيع الطلبة على تعريف وإعادة تعريف المشكلات، بدلاً من القيام بذلك عوضاً عنهم، ويتم تحفيز الأداء الإبداعي عندما يشجع الطلبة على تعريف وإعادة تعريف مشكلاتهم الخاصة.

ويستطيع المعلم تشجيع التفكير الإبداعي من خلال جعل الطلبة يختارون موضوعاتهم الخاصة عند كتابة ورقة أو عرض موضوع أمام الطلبة، ويختارون طرقهم الخاصة في حل المشكلات وإعادة الاختيار إذا اكتشفوا أنهم أخطئوا الاختيار.

قد يخطئ الفرد في بعض الأحيان في اختيار المشروع أو في طريقة انجازه، ومن هنا يحتاج المعلم لأن يذكر الطالب بأن الجزء التحليلي هام في التفكير الإبداعي، الذي يتضمن تعلّم تمييز خطأ ما تم ارتكابه، وهذا يعني أن الطلبة بحاجة إلى أن يعطوا فرصة لارتكاب الأخطاء ومن تعليمهم كيفية تصليحها.

نشاط:

يمكن أن يطلب المعلم إعادة كتابة قصة منشورة من وجهة نظر شخص آخر غير كاتب القصة الأصلي، أو من وجهة نظرهم.



المهارة المستهدفة: طرح الأسئلة وتحليل الافتراضات.
الكلمات أو التعابير المساعدة: ماذا لو، أفترض أن، اسأل، شُك.

المحتوى:

يقوم كل شخص بوضع افتراضات، ومعظم الأشخاص لا يدركون أنهم يضعون افتراضات لأن العديد من الناس يشتركون في هذه الافتراضات، والأشخاص المبدعون يضعون افتراضات ويجعلون الآخرون يتساءلون حولها، ويعتبر تفحص الافتراضات جزء من التفكير التحليلي المتضمن في الإبداع. وعندما اقترح (كوبرنيكوس) أن الأرض تدور حول الشمس، كان اقتراحه غير معقول لأن الجميع كان يؤمن بأن الشمس هي التي تدور حول الأرض.

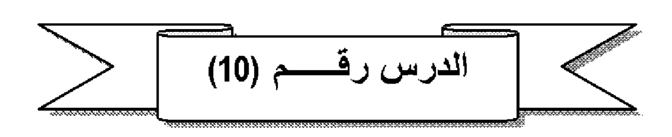
استخدام المهارة في غرفة الصف:

يستطيع المعلم أن يكون نموذج في التساؤل حول الافتراضات وذلك بأن يظهر للطلبة أن ما يفترض أنه يعرفه، قد لا يعرفه فعلاً، وهذا لا يعني أن يتفحص الطالب جميع الافتراضات، ولكن لديه الفرصة لإعادة تشكيل البيئة والتكيف معها من خلال إعادة صياغة بعض الافتراضات.

يتساءل الأشخاص المبدعون حول أشياء كثيرة لا يأخذها الآخرون بعين الاعتبار، وعلى الجميع أن يتعلم أي الافتراضات هي التي تستحق أن نتساءل حولها، وهذا جزء هام في تحليل الفكرة الإبداعي، وفي بعض الأحيان من الأفضل ترك الافتراضات غير الهامة حتى نجد من يسمعنا عندما نتوصل إلى الهامة منها.

يجب أن يجعل المعلم التساؤل جزء يومي من الحصة الصفية، ومن المهم أن يتعلم الطلبة ما هي الأسئلة التي يجب السؤال عنها، وكيف يسألونها أكثر من تعلّم الإجابة عنها.

كما يجب على المعلم تجنب تعزيز الاعتقاد بأن دور المعلم يكمن في تعليم الطلبة الحقائق فقط، ومن خلال مساعدة الطلبة على صوغ الأسئلة الجيدة وكيفية الإجابة عنها، يستطيع المعلم مساعدة الطلبة لفهم أن الفكرة هي قدرتهم على استخدام هذه الحقائق أكثر من مجرد تعلمها.



المهارة المستهدفة: تسويق الأفكار الإبداعية

الكلمات أو التعابير المساعدة: أقنع، دافع عن.

المحتوى:

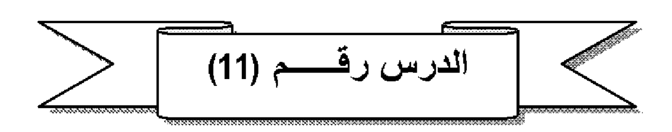
يحب الناس الإحساس بأن أفكارهم الإبداعية واضحة للآخرين بسرعة وأن ينظر إليها على أنها أفكار خلاقة وجديرة بالاحترام، ولكن كما أكتشف جاليليو وآخرون أن الأفكار لا تسوق نفسها، بل ينظر إليها على أنها مثيرة للشك وعدم الثقة، وكذلك الحال بالنسبة لمقدميها، لأن الأفراد مقتنعون بطرق تفكيرهم الحالية، ومن الصعب جداً جعلهم ينسلخون عن هذه الطرق في التفكير.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يحتاج الطلبة إلى أن يتعلموا كيفية إقناع الآخرين بقيمة أفكارهم، وهذا التسويق عبارة عن جزء من الجانب العملي الإبداعي، فإذا كان الطلبة يعملون مشروعاً في اللغة العربية، يجب على المعلم أن يشجعهم على تقديمه وعرضه وإظهار كيف يقدم هذا المشروع إسهامات هامة، وإذا كان الطلبة يقترحون صيغة جديدة للحكومة، فمثلاً على المعلم أن يشجعهم على توضيح اعتبار هذا النموذج أفضل من النموذج الحالي.

نشـاط:

- يطلب المعلم من بعض الطلبة إقناع الزملاء الآخرين بقراءة كتاب معين.
- يطلب المعلم من الطلبة تخيل أنفسهم مرشحين للبرلمان، ويحاولون إقناع الآخرين بسبب التصويت لهم



المهارة المستهدفة: توليد الأفكار

الكلمات أو التعابير المساعدة: ولد، ابتكر، أنشئ، أنتج، ابتدع.

المحتوى:

أراد شخص موجود في غرفة فندقية في مدينة الرياض السفر إلى مكة المكرمة، وهذه الرحلة ستكون روتينية إذا كان هناك مطار مدني في مكة والتي لا يوجد فيها مطار، لذا على الشخص أن يفكر بالطريقة التي سيسافر بها، وكيف يمكنه التعامل مع هذه المشكلة دون استخدام الأطلس؟ يبدأ هذا الشخص بتوليد الأفكار كغيره من الناس عندما يواجهون مشكلة غير مألوفة، فاتصل بوكالة للسياحة والسفر والتي لم تتمكن من مساعدته، ثم حاول الاتصال بالخطوط الجوية لكن مأمور المقسم لم يعطه جواباً، وأخيراً بدأ يتصفح الإنترنت حتى وجد موقعاً لجامعة في المملكة العربية السعودية تشير إلى وجود مطار قريب من جدة والتي تبعد حوالي 50 كم عن مكة المكرمة، والنقطة الأساسية هي أنه احتاج إلى توليد العديد من الأفكار التي لم ينجح معظمها في حل المشكلة إلى أن توصل في النهاية إلى حل لمشكلته.

استخدام المهارة في غرفة الصف

يظهر الأشخاص المبدعون نمطاً خاصاً في التفكير، ويحبون توليد الأفكار وعمل الأشياء بطريقتهم الخاص، ووضع الخطوط الخاصة أكثر من قيام شخص آخر بعمل هذه الأشياء لهم.

ويحتاج الطلبة لمعرفة الأفكار الجديدة من غيرها، ويستطيع المعلم والطلبة أن يتعاونوا في تحديد وتشجيع الجوانب الإبداعية في الأفكار المقدمة، وعندما يبدو أن هذه الأفكار المقدمة لا تحمل قيمة معينة فمن الضروري أن يتعدى دور المعلم مجرد النقد، وتشجيع الطلبة بالنظر بطريقة مختلفة لتلك الأفكار التي لا تحمل قيمة كبيرة من وجهة نظرهم، ودور المعلم هنا هو أن يثني على الطلبة الذين يقومون بتوليد عدد كبير من الأفكار بغض النظر عن كون بعضها سخيفاً أو لا يتصل بالموضوع، مع تشجيعهم على تحديد وتطوير أفضل الأفكار لعمل مشاريع عالية المستوى.

نشـاط:

- يمكن أن يطلب المعلم من الطلبة كتابة قصيدة.
- يمكن أن يطلب المعلم من الطلبة اقتراح تكوين حكومة من الطلبة للصف.
- يمكن أن يطلب المعلم من الطلبة ابتكار طريقة رمزية في التواصل.

الدرس رقـــــم (12)

المهارة المستهدفة: فهم المعرفة بأنها ذات حدين (تمييز وجهي المعرفة).

الكلمات أو التعابير المساعدة: تجنب الجمود والتصلب، حافظ على المرونة تجنب التفكير المصور في حلقة مغلقة، كن منفتحاً على الأفكار الجديدة.

المحتوى:

لا يستطيع الأفراد أن يكونوا مبدعين دون معرفة، والكثير من الطلبة لديهم أفكار إبداعية بالنسبة لهم، ولكنها ليست كذلك في هذا المجال من المعرفة؛ لأن طلبة آخرين توصلوا لهذه الأفكار من قبل. والمعلمون كثر معرفة من الطلبة حيث أن قاعدتهم المعرفة الأكبر تمكنهم من أن يكونوا مبدعين بطرق غير موجودة لدى الطلبة الذين لا يزالون يتعلمون الأساسيات في هذا المجال أو الموضوع. ومن جهة أخرى فإن المعرفة لها محدداتها الخاصة، فالمعرفة التي يمتلكها الخبراء يمكن أن تقودهم إلى رؤية نفقية وتكفير ضيق، ويمكن أن يتمسك بطريقة واحدة في التفكير لا يستطيع التخلص منها، ومثل هذا التفكير الضيق يمكن أن يحدث لأي شخص.

مثـال:

في كل مرة يتحدث (ستيرنبرج) عن نظريته يبدو أن لديه ثلاث مكونات، بمعنى أنه حصر نفسه في الثلاثيات(*).

استخدام المهارة في غرفة الصف:

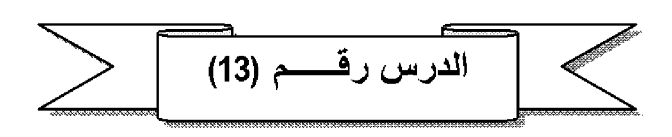
يجب أن يكون التعلم عملية مستمرة مدى الحياة، لا تنتهي بمجرد تحقيق بعض الأهداف المعرفية، وعندما يعتقد الفرد أنه يعرف كل شيء، فعليه أن يدرك أنه لن يظهر إبداعاً حقيقياً مرة أخرى.

(*) وبهذا نعتقد أن مستوى هوارد جاردنر (الذي تجاوز مشكلة أن يحصر نفسه في ثلاثيات أو نماذج ثلاثية) أكبر وأقوى بكثير من مستوى روبرت ستيرنبرج (الذي حصر نفسه في النماذج الثلاثية ولم يستطع الخروج منها حتى الآن).

يحتاج الأفراد أن يدركوا أن عملية التعلّم - التعليم عبارة عن طريق باتجاهين، بمعنى أن على المعلم أن يتعلم من طلابه بقدر ما يتعلمون منه، فالمعلم يمتلك المعرفة التي لا يمتلكها الطالبة، بينما يمتلك الطلبة المرونة لأنهم لا يعرفون بالقدر الذي يعرفه المعلم، ويستطيع المعلم أن يفتح القنوات للإبداع من خلال التعلم أثناء تدريس الطلبة.

نشاط:

- يستطيع المعلم أن يشجع الطلبة على تخيل الجانب الآخر لشخصية أدبية درسوها (مثل تخيل الجانب المظلم لشخصية تبدو مفيدة ومحببة).
- يستطيع المعلم أن يطلب من الطلبة افتراض خدمة جديدة غير موجودة حالياً، يمكن أن تقوم وزارة التربية والتعليم بتقديمها لهم.



المهارة المستهدفة: تحديد العقبات (المعوقات) والتغلب عليها.

الكلمات أو التعابير المساعدة: أقهر، تغلب على، ثابر، استمر في المحاولة، قاوم، لا تستسلم.

المحتوى:

يعاني الأفراد الذين يفكرون بشكل إبداعي عادة من مواجهة المجتمع ومعارضته لهم، والسؤال المطروح هو هل بإمكان المفكر المبدع أن يحافظ على الثبات والمثابرة لتخطي هذه العقبات، فمن الملاحظ أن العديد من الناس الذين يبدؤون حياتهم المهنية بأعمال إبداعية سرعان ما تختفي من شاشات رادار الإبداع، وهناك سبب واحد على الأقل يجعل العديد من المبدعين الواعدين يدركون عاجلاً أم آجلاً أنه لتكون مبدعاً يجب أن تلاقي المعارضة أو العقاب من الآخرين، لأن هذه الأفكار الإبداعية تحتاج لوقت طويل قبل أن يدركها ويقدرها الناس،

ومن الجدير بالذكر أن بعض المعوقات قد تكون داخلية مثل قلق الإنجاز، وبعضها خارجي مثل آراء الناس السيئة حول ما تم إنجازه، وأي كانت العقبات داخلية أم خارجية، فإن هذه العقبات يجب قهرها.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

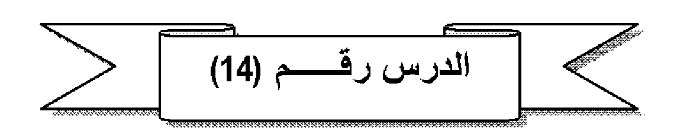
يجب على المعلمين أن يبينوا للطلبة العقبات التي واجهوها هم وأصدقاؤهم أثناء محاولتهم ليكونوا مبدعين، لتعريف الطلبة بأن هذه العقبات لا تواجههم بمفردهم، كما يجب على المعلمين أيضاً أن يضمنوا حديثهم بقصص عن المبدعين الذين لم يلاقوا دعماً من الآخرين، والذين حصلوا على علامات سيئة في المدرسة نتيجة أفكارهم غير المرحب بها، ويذكرون الطلبة بالعديد من المبدعين الذين أشرقت أفكارهم الإبداعية بعد مساعدتهم على التعامل مع العقبات، ومساعدتهم أيضاً في تقليل اهتمامهم بما يفكر الآخرون به، وفي جميع الأحوال يجب أن يتذكر المعلمون أنه من الصعب على الطلبة غالباً الحد من تأثرهم بآراء زملائهم بهم.

كما يجب أن يثني المعلم على جهود الطالب حين يحاولون التغلب على عقبات

تواجهه حتى لو لم ينجح بالشكل الكامل، وعليه أن يشير إلى الجواب الناجح في المنحى الذي استخدمه الطالب وسبب نجاحه، ثم يقترح طرقاً أخرى لمواجهة عقبات مماثلة، ويستطيع المعلم أيضاً أن يكلف الطلبة باستخدام العصف الذهني للطرق التي يمكن استخدامها لمواجهة مشكلات معطاة، وذلك لحثهم على التفكير في الاستراتيجيات المختلفة التي يستخدمها الناس لمجابهة المشكلات.

نشاط:

- يستطيع المعلم أن يشجع الطلبة على تقديم نوع من الشعر الفريد بطريقة قد تثير النقاد.
- يمكن أن يطلب المعلم من الطلبة اقتراح بدائل لتفسير أحداث تاريخية بطريقة مختلفة عن الآخرين والدفاع عن أرائهم.
- يشجع المعلم الطلبة على المقاومة في تعلم مادة صعبة (حفظ مُعلّقة) عندما يشعرون بالرغبة في الاستسلام.



المهارة المستهدفة: تحمل الغموض

الكلمات أو التعابير المساعدة: تحمّل، اسمح بـ، اقبل، ابق ثابتاً، اصبر على.

المحتوى:

تميل الأفكار الإبداعية إلى أن تأتي على شكل أجزاء تتطور عبر الوقت، ولكن الفترة التي تأخذها الفكرة حتى تتطور غير مريحة للفرد، ودون هذا الوقت الكافي أو القدرة على تحمل الغموض قد يقفز الفرد إلى الحل الذي قد لا يكون هو الحل المثالي للمشكلة.

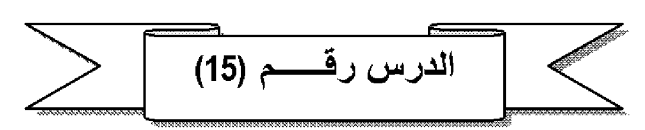
ويفضل الناس أن تكون الأشياء محددة بأن تكون أبيض أو أسود، والمشكلة أن هناك الكثير من اللون الرمادي في العمل الإبداعي، فالرسامون يرسمون صوراً فريدة، والكتاب يكتبون كتباً جديدة أيضاً ولكنهم يرون أنهم غير متأكدين من أفكارهم، ويحتاجون لمعرفة فيما إذا كانت هذه الأفكار تسير في الطريق الصحيح، وبعض العلماء مثلاً غير متأكدين من صحة النظريات التي طوروها تماماً، من خلال ما سبق يمكن القول على المبدعين تحمل الغموض حتى يتأكدوا من أن الأفكار التي قدموها صحيحة.

استخدام المهارة في غرفة الصف

إن تحمل الغموض ليس سهلاً، ولتعزيز الإبداع لدى الطلبة يستطيع المعلم تشجيعهم على تقبل وزيادة الفترة الزمنية التي لا تتلاقي أفكارهم فيها تماماً، ويستطيع أيضاً تعليم الطلبة أن الشعور بالحيرة وما يرافقها من عدم الارتياح جزء من حياة المبدع، وأنهم سوف يستفيدون من تحمل الغموض بالوصول إلى أفكار أفضل.

نشاط:

- يشجع المعلم على إيجاد معنى كلمة غير مألوفة من خلال سياق الجملة.
- يشجع المعلم الطلبة على اختيار فكرة غير متشكلة تماماً لقصة قصيرة (فكرة لم تنضج بعد).



المهارة المستهدفة: بناء الكفاءة الذاتية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: آمن بقدراتك، أنجز العمل المطلوب، أعمل ما تحتاج لعمله، أعمل بفعالية، حقق أهدافك.

المحتوى:

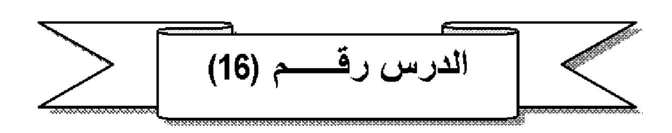
يصل الناس في بعض الأحيان إلى نقطة يشعرون بها، وهي عدم وجود ما يؤمن بقدراتهم ويقدّر أعمالهم، ومن الضروري أن يؤمن المبدع بقيمة ما يعمل لأن الأعمال الإبداعية عادة لا تقابل بالترحاب، وهذا لا يعني أن على الآخرين الاعتقاد بأن كل فكرة يأتون بها هي فكرة جيدة، ويمكن القول أن على الآخرين الإيمان بقدرة هؤلاء المبدعين بإحداث تغيير من خلال عمل شيء مختلف، فعندما يحين الوقت لعمل مشروع من نوع أو آخر، يشعر الناس في بعض الأحيان بالعجز أو التكاسل، وقد يبدو المشروع كبيراً لدرجة أن الطالب لا يستطيع معرفة من أين وكيف يبدأ، كما يرافقه شعور بعدم القدرة على البدء بهذا المشروع، والحل الجيد في مثل هذه الحالة هو أن على الفرد البدء بالخطوة الأسهل والأقصر في المشروع، ثم الانتقال للخطوة السهلة التالية ... وهكذا، وبهذه الطريقة سوف يبنون نوعاً من الشعور بالكفاءة أو الفعالية الشخصية، بعد أن أثبتوا لأنفسهم أنهم أنجزوا العمل، وفي النهاية يجدون أنهم ماضون في إنجاز المشروع.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

المحدد الأساسي لما يمكن للطلبة أن يعملوه هو ما يعتقدون أنهم يستطيعون فعله، فجميع الطلبة يمتلكون القدرة على الابتكار، ويعيشون البهجة الناجمة عن الإتيان بما هو جديد، ولكن قبل ذلك يحتاجون لامتلاك إيمان قوي جداً بإبداعهم، وفي بعض الأحيان يحد الآباء والمعلمون من الإنجازات المتوقعة من الطلبة من خلال بعض الرسائل دون الشعور بذلك، بدلاً من الإيمان بقدراتهم ليكونوا مبدعين. ويعتبر إيمان الطلبة بقدراتهم هو المتنبئ بنجاحهم أكثر من قدراتهم نفسها.

نشاط:

- يطلب المعلم من الطلبة كتاب صعب لا يتجاوز قدرات الطلبة ويستطيعون فهمه.
- يطلب المعلم من الطلبة زيادة عدد الأبيات التي يحفظونها في الأسبوع.



المهارة المستهدفة: تمييز الاهتمامات الحقيقية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: جد نفسك، اكتشف من تكون، اكشف عن مشاعرك، أعرف ما تفعل وأين تسير.

المحتوى:

يستطيع المعلمون مساعدة الطلبة بإيجاد ما يثيرهم لإطلاق العنان لأفضل أداء إبداعي لديهم، وهذا بالطبع يختلف من طالب لآخر (ما يثيرهم)، والناس الذين يبدعون فيما يعملون سواءً على المستوى المهني أو غيره يحبون ما يقومون به بصدق، ويتمتع الأفراد المبدعون بدافعية داخلية للإنجاز، بينما يختار الأشخاص الأقل إبداعاً المهنة عادة من أجل المال أو الوضع الاجتماعي وسرعان ما يملون من هذه المهمة ويحتقرونها، وهؤلاء لا يقومون بالعمل الذي سوف يحدث تغييراً في مجال عملهم.

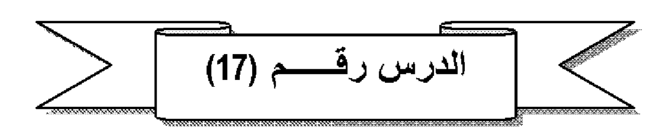
استخدام المهارة في غرفة الصف

تعتبر مساعدة الطلبة في اكتشاف ما يحبون عمله فعلاً عملية شاقة ومحبطة، ومشاركة الطلبة في الإحباط الآن أفضل من تركهم لمواجهته بمفردهم لاحقاً، ولمساعدة الطلبة على اكتشاف اهتماماتهم الحقيقية يستطيع المعلم أن يطلب منهم إظهار مواهبهم أو قدراتهم الخاصة أمام الصف، ولا يُطلب من المعلم توضيح السبب وراء ذلك. ويقوم الطلبة بذلك النشاط لأنهم يحبونه. ويجب أن يساعد المعلم الطلبة على إيجاد ما يثير اهتمامهم، وحتى لو كانت هذه الاهتمامات لا تهم الطلبة الآخرين، فالحماسة أمر معدي ويتأثر الآخرون بالمجالات الجديدة التي يهتم بها زملائهم في الصف.

يهتم الطلبة في مجال ما عادة ليس لأنه ما يريدونه فعلاً، بل لأن أبائهم أو النظام التربوي يتوقع منهم أن يلتحقوا فيه أو ينجزوه، وهذا شيء محزن لهؤلاء الطلبة لأنهم قد يقومون بعمل جيد في هذا المجال، ولكنهم لن يصلوا إلى القيام بإنجاز يتصف بأنه عظيم، حيث أنه من الصعب على الناس القيام بعمل يتصف بأنه رائع في مجال لا يثير اهتمامهم ببساطة.

نشـاط:

- يستطيع المعلم أن يطلب من الطلبة تحديد المؤلف الذي يستهويهم فعلاً.
- يستطيع المعلم أن يطلب من الطلبة عمل مجلة حائط في غرفة الصف لشخصية أدبيـة.



المهارة المستهدفة: تأجيل الإشباع (المكافأة) .
الكلمات أو التعابير المساعدة: انتظر، أخّر، أرجئ، أجل.

المحتوى:

جزء من كونك مبدعاً يعني أن تكون قادراً على العمل في مشروع أو مهمة لوقت طويل دون الحصول على مكافأة أو تعزيز فوري أو حالي، والمبدعون يجب أن يدركوا أن المكافأة ليست فورية دائماً، وأن هناك فوائد عديدة من تأجيل الإشباع.

والحقيقة في هذا الموضوع هي أن الناس عندما يقومون بعمل إبداعي، فإنه يتم تجاهلهم أو يعاقبوا لهذا العمل الإبداعي على المدى القصير، وتعلم الانتظار للحصول على المكافأة يعتبر أمراً هاماً في التدريب على إنجاز العمل الإبداعي، والمكافأة الأكبر هي تلك التي تؤجل.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

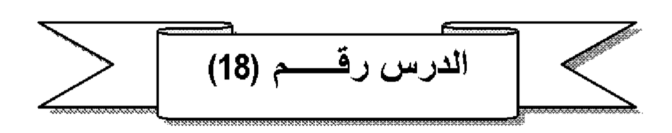
يستطيع المعلمون إعطاء الطلبة أمثلة عن تأجيل المكافأة من خبراتهم الشخصية أو من خلال حياة المبدعين، ومساعدتهم على تطبيق هذه الأمثلة على حياتهم الخاصة، كما يعتقد الكثير من الناس أن الطلبة يجب تعزيزهم بشكل فوري على الإنجاز الجيد، وهذا النمط من التعليم يركز على "هنا والآن" والذي يكون على حساب ما هو أفضل على المدى البعيد.

ولا يتم الحصول على مكافآت فورية على العمل الشاق، فالطلبة لا يصبحون خبراء في أي مجال بشكل سريع، والمكافأة كون الشخص أصبح خبيراً قد لا تبدو سهلة المنال، وفي العديد من الحالات يستسلم الطلبة للإغراءات الحالية الآنية مثل مشاهدة التلفاز أو ألعاب الكمبيوتر أو الإنترنت، فطلبة الصف العاشر قد لا يدركون فوائد العمل الشاق، لكن فوائد هذا الجهد المضني تظهر عندما يلتحقون بدراستهم الجامعية.

ومعظم التعيينات المدرسية التي تركز على أهداف قصيرة المدى لا تعلّم الطلبة قيمة تأجيل المكافأة على العمل، ولكن المشاريع التي تحتاج لوقت طويل لإنجازها تعتبر مفيدة جداً لتحقيق هذا الغرض ، لكنه من الصعب على المعلمين إعطاء تعيينات بيتية للطلبة إذا كانوا غير واثقين من دعم ومؤازرة الأهل لعملهم، ومن خلال العمل على مهمة أو مشروع لعدة أسابيع أو أشهر يتعلم الطالب قيمة عمل جهد متزايد لجني مكاسب على المدى الطويل.

نشاط:

- يشجع المعلم الطلبة لإنهاء تعيين دراسي كبير جداً، من خلال إكماله بزيادة العمل بشكل تصاعدي.
- يسأل المعلم الطلبة عن الفوائد من تعلم الشعر على المدى البعيد.



الدرس رقـــــم (18)

المهارة المستهدفة: نمذجة الإبداع.

الكلمات أو التعابير المساعدة: نموذج، أعط أمثلة، أظهر، طور، حسن، شجع.

المحتوى:

هناك العديد من الطرق التي تعزز فيها البيئة الإبداعية، وهذا الهدف موجه للمعلمين لنمذجة الإبداع، كما يمكن للطلبة أن ينقلوا ويطوروا الإبداع لدى زملائهم.

لا يتذكر الطلبة من معلمي المدرسة أولئك الذين يقدمون محاضرات مليئة بالمعلومات، ولكنهم يتذكرون أولئك المعلمين الذين يشكلون نماذج في أفكارهم وأفعالهم، والذين يوازنون بين تعليم الطلبة محتويات المنهاج وبين تعليمهم التفكير فيه.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

فيما يلي عدد من الأساليب يستطيع المعلم استخدامها لتوفير داعمة للتفكير الإبداعي:

نمذجة الإبداع:

الطريقة الأكثر فعالية ليطور المعلم الإبداع لدى الطلبة هي نمذجة الإبداع، فالطلبة لا يطورون الإبداع عندما نخبرهم كيف ولكن عندما يشاهدون كيف، فالمعلمون الذين يظهرون تفكيراً إبداعياً في أفعالهم يعطون الطلبة تصريحاً للإبداع، فقيادتهم بأن يكون المعلم مثلاً هو من أقوى المؤثرات التي يمكن أن يتمتع بها المعلم.

يجب أن يساعد المعلم الطلبة على التفكير المتقاطع بين الموضوعات المختلفة، فالبيئة التعليمية التقليدية تفصل بين الصفوف والطلبة في الموضوعات المختلفة، وهذا يبدو أنه يساعد على التفكير داخل صندوق مغلق، صندوق الرياضيات، صندوق اللغة العربية .... وهكذا، والأفكار الإبداعية عادة ما تأتي من خلال التكامل بين المواد المختلفة، وليس من خلال قراءة المواد وتذكرها، وتعليم الطلبة من خلال تقاطع المواد الدراسية مع بعضها البعض وبشكل متعمق هو الذي يشكل مهاراتهم

واهتماماتهم وقدراتهم بغض النظر عن المادة الدراسية، كما يستطيع المعلم أن يطلب من الطلبة تحديد نقاط القوة والضعف لديهم في الموضوعات الدراسية المختلفة، ويكلفهم بعمل مشروع والاستعاضة عن نقاط الضعف لديهم بنقاط القوة(*).

مثال:

- يستطيع طالب أن يستخدم قوته واهتمامه في التاريخ لتقديم ورقة عمل في مادة اللغة العربية عن الخلافة الأموية.
- أعط الطلبة الوقت ليفكروا بطريقة إبداعية حيث أن التفكير الإبداعي يحتاج وقتاً لإنجازه.
- درّس وقيم من أجل الإبداع، وهذا لا يكون من خلال استخدام أسئلة من نوع اختيار من متعدد، فمن أجل تشجيع الإبداع لابد من وجود مجالاً لذلك في الواجبات أو الاختبارات. وذلك من خلال أسئلة تتطلب التفكير التحليلي والإبداعي، وليس فقط استخدام الأسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات.
- يمكن تدريس الطلبة عن قانون معين ويسأل عنه ويحلله، ثم يسأل كيف يمكن تحسين هذا القانون.

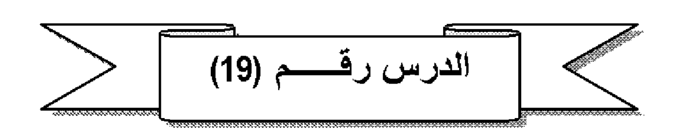
كافئ الجهود الإبداعية:

وهذا يعني أن على المعلم أن يكافئ الجهود المبذولة للإبداع، وعلى سبيل المثال يمكن للمعلم أن يطلب من الطلبة واجباً أو مشروعاً ويذكر الطلبة أن يظهروا معرفتهم ومهاراتهم التحليلية والكتابية والإبداعية، وعليهم أن يفهموا أن الإبداع لا يعتمد على موافقة المعلم على ما كتبوا، بل على تعبيرهم عن الأفكار بطريقة تمثل التأليف بين الأفكار الموجودة وأفكارهم الخاصة، والمعلم يجب أن ينتبه أن الفكرة إبداعية من وجهة نظر الطالب حيث أنه من الممكن أن يولد الطالب فكرة إبداعية توصل إليها طالب آخر من قبل.

(*) النماذج (Models) موضوع شيق وحيوي وهام في نظرية البرمجة اللغوية العصبية (N.L.P) حاول أن تقرأ أي كتب في هذه النظرية والاستفادة من الفصول الخاصة بالنمذجة نظراً لتعاظم أهميتها الشديدة. (د. محمد عبدالهادي).

ساعد الطلبة تخيل الأشياء من وجهات نظر أخرى:

من الأمور الهامة في العمل الإبداعي هو أن نتخيل أنفسنا في مكان الآخرين، وهذا يمكن تطويره عندما نتعلم أن نرى العلم من زاوية أخرى، ويستطيع المعلم أن يشجع الطلبة على رؤية أهمية الاحترام والتفهم والاستجابة لوجهات نظر الآخرين، وهذا ضروري من أجل تطوير الذكاء العملي، فمن الممكن أن ينجحوا في الاختبارات ولكن لا يعرفون كيفية المحافظة على العلاقات مع الآخرين، وكيفية رؤية الأشياء ورؤية أنفسهم كما يراهم الآخرون.



المهارة المستهدفة: الإبداع

الكلمات أو التعابير المساعدة: أبدِ، تخيل،افترض .... ثم، ابتكر، اكتشف، شكّل.

المحتوى:

من الضروري أن يتذكر المعلم أن تطوير الإبداعية هي عملية على مدار الحياة، ولا تنتهي بانتهاء مرحلة دراسية معينة، وهناك مخاوف من أن يكرر الفرد في المستقبل، وبالتالي فن النجاح قد يختفي لاحقاً، ويحتاج الشخص أن يبقى تفكيره خارج الصندوق ليبقى مبدعاً.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

- يستطيع المعلم تشجيع الطلبة لتأليف قصيدة.
- يسأل الطلبة أن يتخيلوا نهاية معاصرة لقصة قديمة.
- يطلب من الطلبة تخيل أثر عدم وجود قواعد للغة في التواصل بين البشر.
- يطلب من الطلبة تخيل التغيرات التي يمكن حدوثها لو أن جميع سكان العالم يتحدثون نفس اللغة.

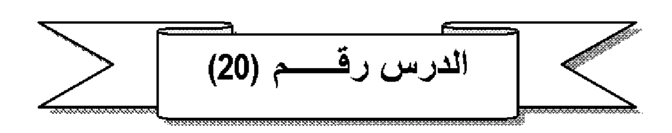
ثالثاً: التعليم من أجل التفكير العملي

كل شخص معرض للخطأ في هذه الحياة، وهناك شكوك حول إمكانية تعلم الفرد إذا لم يخطئ، والذكاء العملي لا يعني عدم ارتكاب الشخص للأخطاء أبداً، بل يعني أنه يتعلم من هذه الأخطاء ولا يعود لارتكابها مرة أخرى، ويمكن التغاضي عن بعض الأخطاء للمفكر الجيد، ولكن ليس عن إعادة هذه الأخطاء بشكل متكرر.

يعرف كل فرد مفكرين جيدين يرتكبون الأخطاء، ومع أنهم مفكرين جيدين إلا أنهم غير فعالين في مواجهة المشكلات على أرض الواقع، هذا يعني أن التفكير الجيد ليس كافياً للنجاح في الحياة اليومية.

وقد يأتي الناس إلى هذا العالم بأفضل القدرات والمواهب الموروثة، ويعيشون في أفضل البيئات، وقد يقرؤون كتباً جيدة لتنمية قدراتهم العقلية، ويستطيعون استخدام وممارسة مهاراتهم العقلية، ومع كل ذلك يعيشون فوضى في حياتهم، تمنعهم من التخلص من المعيقات في طريق التفكير بشكل عملي، وربما يجدون أن معظم أو كل مواهبهم العقلية ليس لها قيمة كبيرة، وأن الأفراد ذوي الإنجاز المرتفع لا ينجحون عادة بسبب مواهبهم العقلية ولكن بسبب مقومات وعناصر شخصية أخرى.

هناك مجموعة من العقبات التي تقف في وجه التفكير الجيد، وإذا استطاع الفرد السيطرة على هذه العقبات العملية، فإنه سيطور قدراته العقلية، وهذا التطور سوف ينعكس على شكل تحسن في أداء المهمات التي يقوم بها، وسيتم عرض كيفية تجاوز هذه العقبات من خلال مجموعة الدروس التالية:



الدرس رقـــــم (20)

المهارة المستهدفة: استثارة دافعية الفرد.

الكلمات أو التعابير المساعدة: النجاح، الإنجاز، التحصيل، استثر دافعية ....

المحتوى:

تعتبر الدافعية في كثير من الحالات على درجة كبيرة من الأهمية لا تقل عن أهمية المهارات العقلية في الوصول إلى النجاح، والسبب وراء أهمية الدافعية لهذا الحد يمكن توضيحه من خلال المثال التالي: يميل الطلبة إلى استخدام مدى محدود من القدرات ولكن استخدام مدى أوسع من الدافعية، هنا تصبح الدافعية المفتاح الذي ينجم عنه اختلافات في نجاح الأفراد لاحقاً.

قد يكون مصدر الدافعية لبعض الأشخاص خارجياً، مثل الرفاق، والحصول على التميز بين الناس، وكسب المال، وأية مصادر أخرى، وللبعض الآخر قد تكون الدافعية داخلية، نابعة من الرضا الداخلي للفرد نتيجة أداء عمل ما بطريقة جيدة، ومعظم الأفراد لديهم مصادر دافعية داخلية وخارجية تختلف باختلاف الأولويات من شخص لآخر، وبغض النظر عن مصدر الدافعية فإنها تعتبر حاسمة في التعبير عن الذكاء والنجاح.

كما يفضل أن تكون الدافعية داخلية بشكل عام، لأن المصادر الخارجية للدافعية تميل لأن تكون عابرة، ونتيجة لذلك يفقد الأشخاص الذين يعتمدون على مصادر الدافعية الخارجية دافعيتهم في ظل غياب مصدر الدافعية الداخلي، أما الأشخاص الذين يتمتعون بدافعية ذاتية أو داخلية فإنهم يحافظون على دافعيتهم في ظل وجود أو غياب مصدر الدافعية الخارجي.

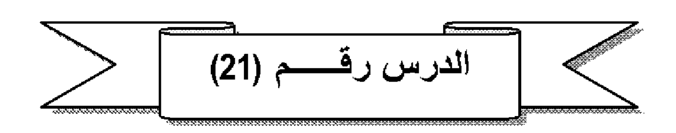
استخدام المهارة في غرفة الصف:

أن جزءً من الأسباب التي تجعل التعلم من أجل الذكاء الناجح فعالاً هي أنها تزيد من اهتمام الطلبة في المادة التي يتم تعلمها، وبالتالي زيادة دافعيتهم للتعلم، ويعتقد بعض المعلمين أنهم يؤدون عملهم بشكل جيد إذا قاموا بتقديم المادة الدراسية

بطريقة مترابطة ومبسطة، وإذا لم يكن هناك دافعية لدى الطلبة، فلن ينتبهوا أو يستمعوا للمعلم، وفي مثل هذه الحالة ربما يعتقد المعلم بأن الطلبة يتعلمون، وفي الواقع القليل من التعلم يحدث في مثل هذه الغرف الصفية.

نشاط:

- يشجع المعلم الطلبة لمحاولة طرق جديدة من خلال العصف الذهني لكتابة قصيدة حتى لو شعروا أنهم غير قادرين على الكتابة.
- يشجع المعلم الطلبة البحث عن شخصية أعجبوا بأعمالهم فعلاً وعمل تقرير عن الأعمال الأدبية لهذه الشخصية.



المهارة المستهدفة: السيطرة على الاندفاعية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: تحكم بـ، قيد، امنع، عوّد.

المحتوى:

نقص القدرة في السيطرة على الاندفاع. هناك مرات عديدة في الحياة يحتاج فيها الشخص ليتصرف بشكل غير اندفاعي، والسلوك الانفعالي يعمل على القليل من الأداء العقلي بدلاً من تحسينه، ويواجه المعلمون العديد من الطلبة ممن لديهم القدرة على الأداء الأكاديمي الممتاز، والذين لا يدركون قابلياتهم بسبب ميل هؤلاء الطلبة للعمل بشكل اندفاعي وليس تأملي، وقد علق (ثيرستون Thurstone) في أحد كتبه الأولى في عام 1924، بأن من أهم السمات في الشخص الذكي هي القدرة على التحكم في الاستجابة الاندفاعية، وبعد سنوات عديدة توصل علماء النفس إلى النتيجة ذاتها والتي مفادها أن الاندفاعية تحدد الأداء العقلي المتوقع بعدم السماح للفرد باستخدام كل قدراته في حل المشكلة، ويعتبر التأمل الامتناهي غير محبب، وفي المقابل يجب أن لا يترك الناس أنفسهم يأخذون بأول حل يخطر ببالهم للمشكلة، لأن الحل الأفضل قد يأتي من تفكير أعمق من ذلك.

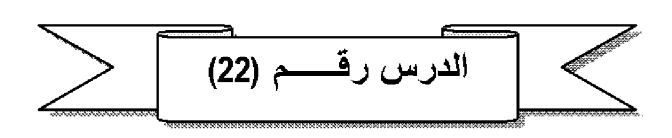
استخدام المهارة في غرفة الصف

يستطيع المعلم أن يشجع الطلبة على التحكم بسلوكياتهم الاندفاعية من خلال مكافآتهم عندما يقومون بذلك، ويستطيع أيضاً أن يطلب منهم التأمل بدلاً من القفز إلى الاستنتاجات السريعة.

ويحتاج المعلم أن يكون حذراً من تطوير نظام للمكافآت يعزز السلوك الاندفاعي لدى الطلبة. فعلى سبيل المثال: عندما يركز المعلم على السرعة بدلاً من الدقة في الواجبات، أو يسمح دائماً لأول طالب يرفع يده بالإجابة عن السؤال، في هذه الحالة فإنه يقوم بتعزيز السلوك الذي يفترض أنه ينهيه لدى الطلبة.

نشـاط:

- يطلب المعلم من الطلبة التفكير والتخطيط قبل البدء في الكتابة.



المهارة المستهدفة: المواءمة بين القدرات والهدف المراد تحقيقه.

الكلمات أو التعابير المساعدة: استخدام نقاط القوة وليس نقاط الضعف، جد الطريق للتميز، أسلك طريق النجاح بدلاً من طريق الفشل.

المحتوى:

استخدام القدرات الخاطئة. يدرك الكثير من الناس خلال حياتهم أنهم في الوظيفة غير المناسبة، أو أنهم يستمرون في هذه الوظيفة، وهذه الوظيفة التي يعملون بها تتطلب نوعاً من القدرات تختلف عن نوع القدرات التي يتمتعون بها.

مثلاً: أصبح (مايكل جوردان) من أنجح لاعبي كرة السلة على الإطلاق، ولشعوره بأن التحدي قد انتهي من لعبة البيسبول، وبعدها عاد (جوردان) لكرة السلة، هذا المثال ينطبق على المدرسة والحياة لاحقاً، فقد يجد الطالب نفسه في كلية الحقوق بينما تكون قدراته تتناسب بشكل أكبر مع مهنة أكاديمية، أو قد يكون الطالب في كلية الطب ويجد أن قدراته تتجلى بشكل أفضل في التسويق.

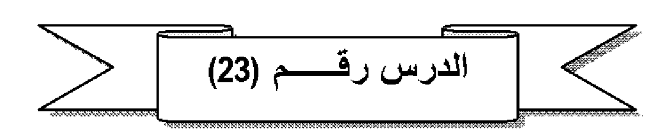
النقطة الهامة هي أن جميع الأشخاص في الأمثلة السابقة لديهم قدرات حقيقة وقوية، لكنها لا تتناسب مع نوع المهمات التي التحقوا بها، وقد يكون من الذكاء التحول إلى اختيار مهنة أو تخصص آخر يتناغم مع قدراتهم العقلية الحقيقية.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يجب على المعلم مساعدة الطلبة لتمييز البيئة التي تناسبهم بشكل دقيق، والذي يقرر أن العمل إبداعي أو مفيد هو التفاعل بين الفرد وبيئته، فالعمل الذي يكافأ في زمان أو مكان ما قد يتم احتقاره في مكان أو زمان آخر.

نشـاط:

- يستطيع المعلم إعطاء الطلبة خيارات في اختبار، مثل السماح لهم بالاختبار بين امتحان الاختيار من متعدد،أو المقالي، وبالتالي السماح لهم باختيار المشكلات التي تتناسب مع مهاراتهم في تقديم الامتحانات.
- يستطيع المعلم أن يخير الطلبة بين أخذ امتحان كتابي أو شفوي.



المهارة المستهدفة: البدء بالعمل.

الكلمات أو التعابير المساعدة: مارس، تحرك،ابدأ،بارد، قم بعمل، لم يفت الوقت بعد (Never to late).

المحتوى:

عقبة عدم القدرة على تحويل الأفكار إلى أفعال. يوجد الكثير من الناس البارعين في الوصول إلى حلول لمشكلاتهم، وربما تكون لديهم القدرة على الوصول لحلول جميع المشكلات في حياتهم. وكذلك في حياة الآخرين، ولكنهم غير قادرين على تحويل هذه الأفكار (الحلول) إلى أفعال. وبغض النظر عن مدى جودة أفكارهم فهم لا يستطيعون عمل أي شيء حيالها، ولكي يستفيد الفرد من ذكائه بشكل كامل، لا يكفي أن يكون لديه أفكاراً جيدة فحسب، بل يجب أن تكون لديه القدرة على الإفادة من هذه الأفكار، أي أن يترجم هذه الأفكار الجيدة إلى أفعال.

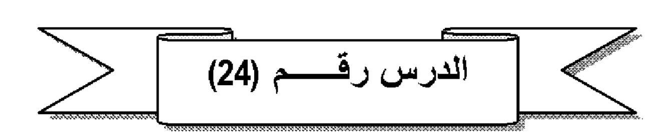
هناك الكثير من الأفراد الذين اتخذوا قرارات هامة في حياتهم، لكنهم توقفوا عن الاستمرار فيها عندما وصلت إلى لحظة التنفيذ، مع أن هؤلاء الناس يمتلكون مستوى عال من الذكاء، والحل هو عمل شيء ما والبدء بالتنفيذ بدلاً من أن تبقى الأفكار مدفونة، ففي مقابلات مع العديد من الأشخاص الناجحين جداً ظهر وبشكل متكرر أنهم لا يأسفون على الأشياء التي عملوها بقدر ما يأسفون على الأشياء التي لم يعملوها، فهم يندمون على الفرص التي أضاعوها، وفي بعض الأحيان يكتشف الناس أنه ليس هناك ما يمكن أن يسمى "لقد تأخر الوقت .. أو فات الموعد .."، حتى بعد مرور وقت طويل على خطأ ما أو عدم القيام بما يجب فعله، يجب تصحيح الأخطاء ليس فقط بالحديث عنها أو الاعتراف بها، بل من خلال الفعل.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

يستطيع المعلم عمل أشياء كثيرة في غرفة الصف من شأنها العمل على تشجيع الطلبة على تطوير خططهم وتوظيفها، مثل التفكير في عمل نشاط أو مشروع أو فكرة معينة والمباشرة في تنفيذها خلال الحصة.

نشـاط:

- يشجع المعلم الطلبة على البدء في كتابة ورقة أو واجب قبل أسبوعين من موعد تسليمه، بدلاً من الانتظار لآخر لحظة لعمله.
- يشجع المعلم الطلبة للتحدث باللغة العربية الفصحى في الحصة وخارجها كلما أمكن ذلك.



الدرس رقـــــم (24)

المهارة المستهدفة: الالتزام بالهدف والبدء في المشاريع.

الكلمات أو التعابير المساعدة: التزم، اختر، ابدأ، بادر.

المحتوى:

إزالة العائق: الفشل في عمل مبادرات. يبدو أن بعض الأفراد غير راغبين أو قادرين على الالتزام وبدء العمل في مشروع معين، ويمضي الوقت وهم يحاولون أن يقرروا ما سيعملون دائماً، وعدم القدرة على البدء تنجم عادة عن الخوف من الالتزام، والكثير من الناس يصبحون خائفين بشكل كبير من الالتزام، وبالتالي فهم غير قادرين على التعهد بالالتزام بأي شيء، كما أن عدم قدرة الفرد على الالتزام تؤدي بالطلبة إلى عدم إكمال مشاريعهم والتزاماتهم، ويفشل بعض الطلبة في إنهاء المرحلة الثانوية بنجاح، لأنهم لن يلزموا أنفسهم في إكمال المهمات المطلوبة والتي تحتاج إلى تخصيص وقت وجهد كبيرين.

هناك الكثير من الناس الذين يتعاملون بنفس الطريقة السابقة في العلاقات الشخصية مع الآخرين، حيث لا يبدو أنهم راغبون في أكثر من مجرد لقاء الآخرين بشكل عابر بسبب تخوفهم من الالتزام بعلاقة فعلية معهم، ونتيجة لذلك فهم يعيشون في الحياة من خلال مجموعة من العلاقات السطحية التي تجعلهم غير قادرين على البدء في علاقة حقيقية قد تنطوي على مغامرة قد تقودهم إلى الالتزام.

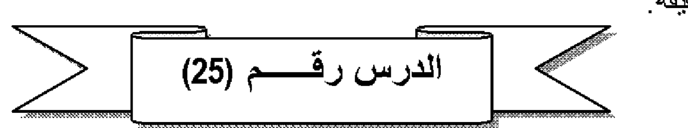
استخدام المهارة في غرفة الصف:

يستطيع المعلم تشجيع الطلبة على البحث عن موضوعات لمشاريع، ثم الالتزام بإحدى هذه الموضوعات. ومن الهام أن يتعلم الطلبة البحث في الخيارات المتاحة، والأهم هو تعلم الالتزام بواحدة من الخيارات العديدة المتاحة.

نشـاط:

- يستطيع المعلم تشجيع الطلبة على اختيار أديب معاصر يحبه ليكتب عنه والبدء في عملية كتابة الورقة مباشرة.
- يستطيع المعلم أن يطلب من كل طالب وضع هدف طويل المدى، بحيث يلتزم

بتحقيقه.



المهارة المستهدفة: تنمية الاستقلالية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: طور سلوكاً مسئولا، اعتمد على قدراتك وإمكاناتك الخاصة، اعتمد على ذاتك، ابدأ بالعمل من تلقاء نفسك.

المحتوى:

إزالة العائق: الإفراط في الاعتماد على الآخرين. إذا أرد شخص أن ينجز عمل ما فمن الأفضل أن يقوم به بنفسه، وإلا فعليه تحمل المسؤولية إذا أوكل العمل لشخص آخر، وبشكل عام يتوقع أن يكون الأفراد مسئولين عن المهمات أو الأفعال التي تعتبر سلوكات مقبولة بالنسبة للمجموعة العمرية التي ينتمون إليها، ومن الإشارات التي تدل على الاستقلالية أن يكونوا قادرين على إنجاز تلك الأجزاء من المهمات التي تتطلب تحمل المسئولية الشخصية بطريقة تظهر هذه الاستقلالية.

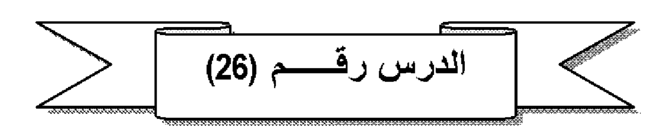
استخدام المهارة في غرفة الصف:

يتوقع أن يكتسب الطلبة درجة معينة من الاستقلالية في الصفوف الأولى، وتنمية هذه الاستقلالية تدريجياً، كتذكر إحضار الواجبات من المنزل والقدرة على العمل بشكل مستقل في غرفة الصف، وإكمال الواجب البيتي في الوقت المحدد، وتؤدي عدم القدرة على الاستقلالية بطريقة مناسبة للمرحلة العمرية إلى التقليل من فرصة الطالب في النجاح المدرسي، ومن المفترض أن يعتمد الناس على أنفسهم ولا يلجئون لطلب المساعدة من الآخرين إلا عند الضرورة، ويبدو أن العديد من الطلبة لا يتعلمون ذلك، ويتوقعون من الآخرين أن يعملوا الأشياء عنهم أو يعلموهم بشكل دائم كيفية عمل الأشياء، ودون هذه المساعدة لا يقوون على عمل شيء، والنتيجة هي البحث عن مهمات ليس فيها تحمل مسؤولية أو أنهم لا يقومون بذلك العمل الجيد أينما كانوا.

نشاط:

إعطاء مهمة للطلبة (واجب بسيط) بحيث يعمل كل طالب بشكل مستقل عن

الآخرين.



الدرس رقـــــم (26)

المهارة المستهدفة: التغلب على المشكلات الشخصية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: ابق نصب عينيك، اقتحم المشكلة وأعمل على حلها، بالرغم من، واصل، طور المرونة.

المحتوى:

إزالة العائق: الانهماك في المشكلات الشخصية. يواجه كل فرد مشكلات شخصية يختلف تأثيرها من شخص لآخر، فبعض الأشخاص لديهم مشكلات متكررة في حياتهم والبعض الآخر لا يواجه تلك المشكلات، وخلال دورة الحياة يمكن أن يتوقع الناس المسرات وكذلك بعض الأحزان الحقيقية، ومن المهم أن يحاول الفرد إبقاء كل من البهجة والحزن نصب عينيه، ويستطيع أن يتحكم الفرد في أن يكون بوجود الفوضى التي قد تنجم عن مشكلاته الشخصية، فبعض الأشخاص يسمحون لمشكلاتهم الشخصية أن تتداخل بشكل كلي في عملهم، والبعض الآخر لا يتأثرون ويواصلون عملهم بالرغم من وجود عراقيل كبيرة.

وغالباً ما تترك أزمات الحياة الكبيرة بعض الأثر على عمل الشخص، سواءً أحب ذلك أم لا، والناس بحاجة لتقبل حدوث هذا وأخذه بعين الاعتبار، وعلى الدرجة نفسها من الأهمية عليهم أن لا ينهمكوا في هذه المشكلات وجعلها تخفض إنتاجيتهم في العمل، وعندما يواجه الشخص مشكلات شخصية من الممكن أن يساعده العمل والأشخاص الآخرون في تقديم بعض العزاء اللازم، ومن الخطأ أن يتجنب الأشخاص مواجهة هذه المشكلات والتي لابد من مواجهتها، ومن الخطأ أيضاً أن يسمحوا لأنفسهم أن يستسلموا ويستنفذوا من هذه المشكلات.

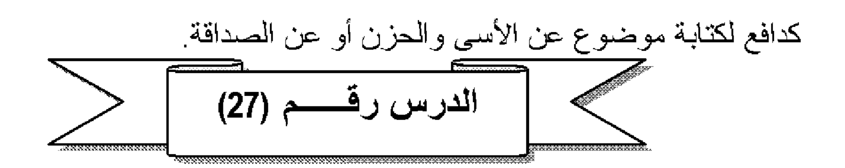
استخدام المهارة في غرفة الصف

هناك حاجة لإعطاء الطلبة أمثلة عن أناس واجهوا تحديات هائلة وعادوا ليقفوا على أرجلهم من جديد، مثلاً القائد (نيلسون مانديلا) الذي واجه المشكلات طوال حياته، ولكنه عاد ليصبح قائداً وبطلاً ليس في جنوب أفريقيا فقط ولكن على مستوى العالم.

نشـاط:

يستطيع المعلم تشجيع الطلبة استخدام مأساة شخصية مثل فقدان شخص عزيز

كدافع لكتابة موضوع عن الأسى والحزن أو عن الصداقة.



المهارة المستهدفة: توزيع النشاطات بشكل عقلاني.

الكلمات أو التعابير المساعدة: قسّم، خطط، جدول، حدد أولوياتك.

المحتوى:

إزالة العائق: الاشتراك في نشاطات كثيرة جداً أو قليلة جداً. إن الأشخاص الذين يقحمون أنفسهم في نشاطات كثيرة جداً قد يجدون أنفسهم لم ينجزوا شيئاً، ليس لأنهم لا يعملون بشكل فعّال، بل لأن تقدمهم بطئ مقارنة بالعدد الهائل من النشاطات أو المشاريع التي يشتركون فهيا، وفي حال المشاركة في عدة مشاريع في نفس الوقت، يجب ترتيب هذه المشاريع بطريقة معقولة تتناسب مع قدرات الشخص لإنهاء هذه المشاريع في فترة زمنية يمكن قبولها، كما أن البعض الآخر لا يجد نفسه قادراً على متابعة أكثر من مشروع أو اثنين في نفس الفترة الزمنية المتاحة، والترتيب مهم مادام الفرد يتقدم في المشروع أو النشاط بطريقة معقولة، ولكن عندما يتابع الفرد عدد قليل جداً من المشاريع أو النشاطات يمكن أن يفقد بعض الفرص ويمكن أن تنخفض مستويات الإنجاز لديه، ويحتاج الناس إلى إيجاد التوزيع الصحيح لنشاطاتهم للوصول لأقصى طاقة لديهم من خلال هذا التوزيع، وهم بحاجة لتجنب متابعة عدد كبير أو قليل جداً من النشاطات قد لا تتناسب مع الوقت المتاح لإنجازها.

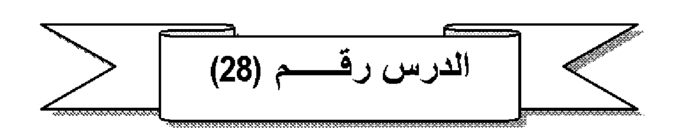
استخدام المهارة في غرفة الصف:

يحتاج الطلبة للتدريب على التوزيع المنطقي والمعقول للالتزامات المطلوبة منهم، وهم بحاجة لمعرفة كم من النشاطات خارج المنهاج يمكن متابعتها دون أن تؤثر على موادهم الدراسية، وأي هذه النشاطات هامة بالنسبة لهم وأيضاً يمكن التخلي عنه، حيث أن التعامل مع هذه النقطة بشكل خاطئ قد يكلف دفع الثمن بقية حياتهم.

نشـاط:

يمكن للمعلم أن يشجع الطلبة على تجنب المشاركة في نشاطات إضافية إذا كانوا

مشتركين أصلاً في نشاطات أخرى،أو إذا كان لديهم واجبات دراسية أهم.



الدرس رقـــــم (28)

المهارة المستهدفة: تحديد الأولويات (أبق الهدف نصب عينيك).

الكلمات أو التعابير المساعدة: حدد أولياتك، أنظر للأمور بشكل كلي، أبق الهدف أمامك.

المحتوى:

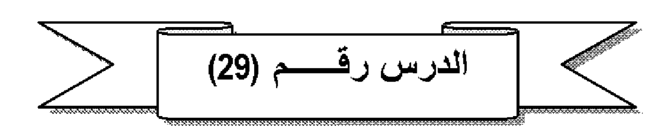
يعرف كل منها أشخاصاً يتمتعون بقدرات عقلية عالية، وبالرغم من ذلك فهم غير ناجحين في مهنهم أو حياتهم العملية، بسبب عدم قدرتهم على رؤية الغابة من خلال الأشجار، وهم يتوجسون من أدق التفاصيل ويبدون غير الراغبين أو قادرين على رؤية أو التعامل مع الصورة الكلية للمشروع الذي يعملون عليه، وعلى سبيل المثال: قد يصبح بعض المعلمين منهمكين في المتطلبات اليومية مثل التخطيط للدروس اليومية وتصحيح الأوراق وهكذا، مما يؤدي إلى التعامي عن رؤية الأهداف العريضة والعامة التي يريدون إنجازها.

استخدام المهارة في غرفة الصف:

من السهل جداً على الطلبة التورط في تفاصيل الحياة اليومية للطالب والتي يمكن أن تفقدهم رؤية الصورة الكلية، وإذا حدث هذا فهم بحاجة إلى الجلوس جانباً والتفكير في القضية الأكبر، وخلال ذلك عليهم التركيز على معنى الأشياء التي يعملونها وإلي أين يريدون الوصول، ودون مثل هذه الأوقات التي يبعدون فيها ليفكروا بأهدافهم البعيدة والكبيرة، فقد يجد الطلبة أنفسهم يفقدون المسار الذي يوصلهم لأهدافهم الأصلية، والأكثر من ذلك يمكن أن يفقدوا معرفة الطريقة التي توصلهم لهذه الأهداف.

نشـاط:

يشجع المعلم الطلبة على محاولة فهم الرسالة التي يحملها المؤلف (قراءة ما بين السطور وليس فقط السطور)، وليس فقط التفاصيل التي تتضمنها كتابات ذلك المؤلف.



الدرس رقـــــم (29)

المهارة المستهدفة: تطور الثقة بالنفس بطريقة واقعية.

الكلمات أو التعابير المساعدة: مراجعة وتقييم، الموازنة بين الفخر بالذات والتواضع.

المحتوى:

إزالة العائق: الإفراط في الثقة. يحتاج كل فرد إلى مستوى عال من الثقة بالنفس للمضي في الحياة، ويمكن أن يكون هناك ضربات وهزات كثيرة لتقدير الذات والتي يمكن أن تجعلهم يشعرون بعدم الثقة بالنفس، ويظلون بذلك فريسة الصعوبات الكبيرة والصغيرة التي يواجهونها.

يبدو أن نقص الثقة بالنفس يحد من قدرة بعض الناس على عمل الأشياء بشكل جيد، لأنهم يدركون شكوكهم بأنفسهم من خلال العمل، وهذا الشك بالذات يمكن أن يصبح متنبئاً بالإنجاز، وتعتبر الثقة بالنفس ضرورية جداً للنجاح، فإذا كان الأشخاص لا يثقون بأنفسهم، فكيف سيتوقعون من الآخرين أن يثقوا بهم؟ وفي المقابل فمن الضروري أن لا يبالغ الأشخاص في الثقة بالنفس، فكما يخفق الأشخاص بسبب الإفراط في الثقة بالنفس فإنهم يخفقون كذلك بسبب الإفراط في نقص هذه الثقة بالنفس، والأفراد ذوو الثقة العالية بالنفس بحادة لأن يعرفوا متى يكونون على خطأ ومتى يحتاجون لتطوير ذواتهم.

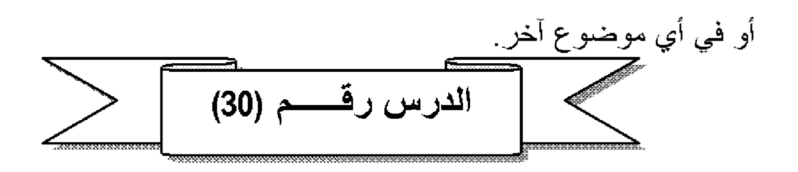
استخدام المهارة في غرفة الصف:

يعطي المعلم الطلبة واحدة من أفضل الهدايا وهي الثقة بالذات والتي لها معنى بعبارات أخرى، يجب أن تكون الثقة بالذات عالية لدرجة تمكنهم من البحث عما يتحدى قدراتهم، ولكن ليس بدرجة تجعلهم يشعرون بأنه ليس هناك ما يتعلموه (أي أنهم يعرفون كل شيء).

نشـاط:

- يستطيع المعلم أن يشجع الطلبة أن يظهروا ثقتهم بأنفسهم عندما يقدمون أنفسهم في نقاش في الصف أو خارجه.
- يستطيع المعلم تشجيع الطلبة لإظهار الثقة من خلال الدخول في مناظرة شعرية

أو في أي موضوع آخر.



المهارة المستهدفة: التفكير بشكل عملي.

الكلمات أو التعابير المساعدة: استعمل، وظف، طبق، حوّل الأفكار إلى أفعال.

المحتوى:

يجب أن لا يتوقف الفرد عن النظر إلى حقيقة أن ما ينجزه ويحققه في هذا العالم لا يتحقق من خلال الذكاء فقط، ولكن من خلال ما ينجزه الفرد باستخدام هذا الذكاء، والهدف النهائي للفرد من فهم وزيادة الذكاء يجب أن يكون الوعي والإدراك التام والإيمان بقدراته الخاصة للنجاح في الحياة.

استخدام المهارة في غرفة الصف

- جعل الطلبة يستخدمون أسلوب شخص معين لإقناع الآخرين بعمل شيء ما.
- يطلب المعلم من الطلبة توظيف ما تعلموه من قراءة قصة معينة إذا وجدوا أنفسهم وحيدين في الصحراء. (مثال من الكتاب أو من خارجه).
- يمكن للمعلم أن يجعل الطلبة يطبقوا ما تعلموه من قراءة قصة معينة من داخل المنهاج أو خارجه لتحسن علاقتهم بالآخرين.
- يمكن للمعلم أن يجعل الطلبة يستغلوا معرفتهم بالشعر لتقديم شخص معين.

اختبار (ستيرنبرج) الثلاثي للقدرات
مقياس الذكاء الناجح

(1) الجزء الأول: يقيس الذكاء التحليلي:

التعليمات:

تحتوي كل فقرة على كلمة مجهولة (بدون معنى) تحتها خط، اقرأ كل فقرة واختر الكلمة التي تحمل نفس معنى الكلمة المجهولة كما استخدمت في الفقرة.

النموذج الأول:

كان لون فيبب أخضر، لذا بدأت بعبور الشارع.

فيبب تعني على الأرجح:

أ - السيارة.

ب- الإشارة.

ج- *الضوء.*

د- الشجرة.

النموذج الثاني:

كان اليوم حاراً، والكثير من الناس في الخارج يستمتعون بالشمس المشرقة، وكان هناك تمز كثيرة في البحيرة، بعضها كانت تجر المتزحلقين على الماء.

تمز يعني على الأرجح:

أ - أمواج.

ب- *قوارب.*

ج- طوافات.

د- بط.

(2) الجزء الثاني: يقيس الذكاء العملي:

التعليمات:

يعطيك كل سؤال معلومات عن حالة لطالب في المرحلة الثانوية،اقرأ كل سؤال بعناية، اختر الإجابة التي تقدم أفضلا حلاً للحالة المعطاة. أخذاً بعين الاعتبار الحالة الخاصة والنتيجة المرغوبة لكل منها.

النموذج الأول:

حصلت ريم على منحة للدراسة الجامعية تعطي جميع التكاليف باستثناء الكتب والمصاريف اليومية، وهي تتوقع أنها تحتاج ما يقارب 1000 دينار سنوياً، والاستقلال المادي بالنسبة لها ضروري جداً، أي من الحلول التالية هو الأنسب لجعلها تحصل على المال الذي تحتاج بحيث تبقى مستقلة مادياً تماماً؟

أ - استخدم النقود التي تأمل الحصول عليها من هدايا التخرج من المدرسة بدلاً من إنفاقها في شراء ملابس جديدة للجامعة.

ب- *إبلاغ صاحب عمليها الصيفي أنها ستعمل الساعات الإضافية لكسب النقود التي سوف تحتاجها.*

ج- أخذ قرض من صندوق الطلبة.

د- استقراض النقود من والديها.

النموذج الثاني:

انتقلت عائلة فارس إلى القاهرة قادمة من الإسكندرية وهو في السنة قبل الأخيرة من المدرسة الثانوية في المنطقة منذ شهرين لكنه لم يكوّن صداقات حتى الآن ويشعر بالملل والوحدة، وكتابة القصص إحدى نشاطاته المفضلة. ماذا تتوقع أن يكون الحل الأكثر فعالية لمشكلته.

أ - *التطوع للعمل مع فريق المجلة المدرسية.*

ب- قضاء وقت إضافي في البيت لكتابة أعمدة في نشرة أخبار المدرسة.

ج- محاولة إقناع والديه بالعودة إلى الإسكندرية.

د- دعوة صديق من الإسكندرية لزيارته في عطلة منتصف الفصل.

(3) الجزء الثالث: يقيس الذكاء الإبداعي:

التعليمات:

هناك ثلاثة كلمات تحتها خط في كل سؤال فيما يلي، هناك ارتباط بين أول كلمتين منهما بشكل أو بأخر. أختر الكلمة التي ترتبط بالكلمة الثالثة بنفس الطريقة السابقة التي ترتبط بها الكلمتان السابقتان.

يحتوى كل سؤال على جملة افتراضية، عليك الافتراض بأنها صحيحة، في بعض الحالات ستكون هذه الجملة هامة بالنسبة لك لمساعدتك في اختيار الإجابة الصحيحة، وفي بعضها لن تكون هذه الجملة مفيدة بالنسبة لك.

فكر في هذه الجملة ثم قرر أي كلمة من المجموعة اللاحقة ترتبط مع الكلمة الثالثة بنفس الطريقة التي ترتبط بها أو كلمتين.

النموذج الأول:

تسقط النقود من الأشجار.

<u>الثلج</u> إلى <u>المجرفة</u> مثل <u>الدينار</u> إلى .....

أ - الجرس.

ب- *مشط الأرض.*

ج- المصرف.

د- اللون الأخر.

النموذج الثاني:

تعيش الطيور في الكهوف.

السمكة إلى الحرشفة مثل الطير إلى ......

أ - الشجرة.

ب- البيضة.

ج- *الريشة.*

د- العُش(*).

(*) اعتمدنا في صياغة موضوع الذكاء الناجح على المرجع الهام الذي قدمته مؤسسة دي بونو للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2006، بالإضافة لبعض المواقع على شبكة الإنترنت وللبحث عن Successful Intelligence والاستفادة من أحدث المقالات على الشبكة. اكتب داخل قاعدة البيانات ما يلي: Successful Ask Intelligence + Robert Sternberg،وسوف تجد أحدث المقالات والدراسات وورش العمل عن هذه

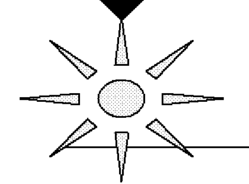
4

الدليل الرابع

دليل تدريس
الذكاء السقراطي

Matthew Lipman ماثيو ليبمان

Socratic Intelligence



فارغــة



ورشة العمل الأولى
الذكاء السقراطي والفلسفة

تمرين (1): ما أنواع التفكير الواجب تعلمها؟ التفكير في

لا يوجد بعد اتفاق عام أو تفسير محدد حول العمليات المتضمنة في التفكير ولذلك فليس بمستغرب أن هناك خلافات كثيرة في الرأي حول طبيعة الاستدلال والذكاء، وأن يظل هناك المتشككون بشأن فكرة تعليم التفكير. كما أن تعريفات مهارات التفكير لازالت موضع خلاف واسع بين المتخصصين، فالعديد من الكُتاب قاموا بوضع قوائم لمهارات التفكير والتي تحوي أحياناً مئات من العناصر المنفصلة. وقد أشار (ماثيو ليبمان Mathhew Lipman) وهو صاحب برنامج الفلسفة للأطفال، إلى الصعوبات في تحديد أو تعريف مهارات التفكير. وهو يفترض أن ثمة قائمة يمكن أن تكون بلا نهاية، لأنها تتكون من شيء ليس يقل عن قائمة بالقوى العقلية للنوع الإنساني.

وبينما توجد هنالك مشكلة في تحديد ما الذي نريد تنميته في التفكير فإننا إذا آمنا بأن التركيز على تعليم التفكير يحظي بالجهد لتحسين فعّال لنوعية التعليم لجميع الطلاب فإنه يكون بمثابة المشكلة التي يجب أن نحاول التغلب عليها، وتصبح عندئذ مهمتي الأولى هي محاولة الوضوح بشأن تفكيرنا في تفكيرنا قبل محاولتنا القيام بالمشروع الطموح لتحديد ثمة نموذج للتدريس والذي يمكن أن يساعد في تنمية القوى العقلية لطلابنا.

هذا ويرتبط التفكير باللغة بقوة، ووفقاً لما يراه (فيجوتسكي) فإن الاتصال اللغوي بعد المركبة الأولى للتكفير والتعلم الإنسانيين، وليس كل لك التفكير يعتمد على الكلام. وكما قال (رايل Ryle) فإن المهندس المعماري قد يحاول التفكير في تصميم لمشروع مبني من خلال ترتيب وإعادة ترتيب النماذج على شاشة كمبيوتر، وقد يقوم المثال بتخطيط تمثال من خلال نمذجة وإعادة نمذجة كتلة من الطفل، كما أن الطفل قد يرسم أفكاره، ولكن ما يجعل العقل البشري فعالاً جداً هو استخدام الحديث للتعلم وخاصة ثمة جملة مدروسة ترتبط بالذاكرة الرمزية الفعّالة بما يمكن

الأفراد من دراسة وتعديل وربط وخلق وتذكر أعداد هائلة من المفاهيم الجديدة. ولذا يتعين أن يكون أحد الأهداف الأساسية لأي برنامج للتفكير هو تنمية الذكاء اللغوي من خلال دعم قدرات الطلاب على الاتصال وتكوين المفاهيم.

ويتمثل أحد طرق الشروع في حفز الأطفال على التفكير في التفكير في تأمل السؤال: "ما هو التفكير" فكلما أمكننا تشجيع الأطفال ومساعدتهم في اكتساب إدراك وراء معرفي وفهم لعقولهم، فكما قال أحد الأطفال مؤخراً: "إذا عرفت بالفعل كيف يعمل عقلك فإنه سوف يعمل بشكل أفضل كثيراً.

تمرين (2): ما التفكير؟

فيما يلي بعض تأملات (أنا Anna)، عمرها عشر سنوات، وهي مثال للكتابة التي جريت بعد مناقشة لسؤال في فصل الفلسفة: التفكير هو حالة للعقل، وهو ينقسم إلى مجالين: الاختيار والاستمتاع. ويغطي الاختيار كل الخيارات اليومية مثل ماذا نفعل في اللعب المائي وحتى الخيارات الهامة مثل الالتحاق بالجامعة، ويشمل الاستمتاع كل الأنواع الأخرى من التفكير، ولا يعد التخمين تفكيراً كما يعد الحلم الاستثناء الوحيد، ولا يشمله مجالاً الاختيار والاستمتاع، وتعتبر الأحلام غريبة جداً لأن جسمك ومخك لا يتحكمان فيها، فهي ليست تفكيراً تقريباً.

تمرين (3): ماذا يشبه

- فيما يلي بعض مما قدمه بعض الأطفال، وعمرهم عشر سنوات من تمثيلات لعمل أمخاخهم.
- إن عقلي مثل غابة كبيرة، وهي مليء بالأفكار المثيرة، بيد أن بعض هذه الأفكار مثل الحيوانات الجبانة فهي تحتفي في وسط الغابة، إنني لا أعتقد أننا نفهم بالفعل كيف تعمل عقولنا (ريتشارد).
- إن عقلي مثل كثيب النمل والذي به ملايين من طرق المرور الصغيرة.

وهناك دائماً شيء ما يحدث في رأسي فيبدو أن النمل في عقلي لا يستريح أبداً،

إنني فقط أميل في ألا يكون هناك أي من آكلات النمل (ليغ).

- عقلي مثل جرو متمرد، فهو لا يكون أبداً ما أريده، فإذا كان لدي واجب منزلي في الرياضيات يجب القيام به فإنه يبغي قراءة عمل كوميدي أو مشاهدة التليفزيون ولكنه يمكن تدريبه مثل الجرو. (جيما).

تمرين (4): بعض الأخطاء الشائعة في

إن هنالك من يعتقدون أن الذكاء لا ينمي من خلال عمليات التفكير وإنما بواسطة اكتساب المعرفة، غير أن أحد المخاطر التي تواجه المتعلم هي ما يسميه (دي بونو) "الشَرَكْ الذكائي " أو خداع المعرفة بما يعني العقبة كالأداة أمام الاكتشاف والتي تقع فيما يعتقد الناس أنهم يعتقدون في معرفته أو أنهم بإمكانهم الفعل ويصبحون محصورين فيما يعرفونه وليسوا منفتحين على الجديد من الأفكار. وبعض الطلاب حسني الإطلاع تجدهم غير أذكياء بشكل واضح في طريقتهم للتعلم فهم لا يولدون أفكاراً جديدة وإنما هم متجمدون عند العادات القديمة والمألوفة. وهؤلاء المتعلمون بحاجة لاستراتيجيات لتوليد أفكار جديدة وبحاجة كذلك لأن يصبحوا منفتحين على أفكار الآخرين، وهم محتاجون ليس فقط لأن يصبحوا مفكرين ناقدين ابتكاريين وإنما مفكرين ذوي نقد ذاتي، فقد كان النقد الذاتي بالنسبة لبينية أهم مؤشرا للذكاء. وبالنسبة للبعض فإن الفائدة الأساسية للاستقصاء الفلسفي تتمثل في أنه يدعم التصحيح الذاتي في التفكير، وكما قالت سارة - وهي طفلة عمرها تسع سنوات - "ففي الفلسفة يكون من المقبول أن تغير رأيك .... وأحياناً فإنك تفعل".

إن القدرة على النقد الذاتي ليست شيئاً ما فطرياً وإنما يجب أن تربى من خلال الممارسة والتعليم. ويتعين أن يكون قسم من هذا التعليم مائلاً في مساعدة الطلاب كي يصبحوا مدركين لبعض الأخطاء الشائعة والتي تجعل تفكيرهم أقل فعالية. وأحد الأخطاء الشائعة في التفكير الإنساني يتمثل في عدم التريث بشكل كبير، فنحن مندفعون وتعجز عن استغراق وقت للاهتمام بتناول البدائل في خطط الأفعال. ونحن لا نفكر مباشرة في عواقب قراراتنا، كما أننا لا نقتطع وقتاً لمراجعة ما فعلناه والتعلم منه.

وقد عبر (هـ. ج. ويلز H. G. Wells) عن ذلك بقوله "لا يعد ذلك تفكيراً جيداً في

شيء إلا إذا أعطيته حقه من الدراسة: ونحن نجد ذلك في الأطفال الذين يستجيبون باندفاع نحو الحركات في اللعبة كما يستجيبون للآخرين بدون تدبر ويقومون باتخاذ خيارات متسرعة. ولعل أكثر ردود الفعل شيوعاً نحو الموقف المشكل يتمثل في البحث العشوائي عن حلول وأحياناً يؤدي ذلك إلى التوفيق، بيد أنه في المواقف المدرسية حيث يكون هناك عادة عدد محدد من الحلول الممكنة فإن الفشل المتكرر يكون وارداً. ولقد حدد (فيورشتين Feuerstein) الحاجة لتجنب الاندفاعية واستغراق وقت في تناول الآراء والبدائل كإستراتيجية أساسية في التغلب على الفشل في التعلم. وينبغي أن يكون شعار جميع الطلاب هو: "توقف وفكر" وتعد المناقشة الفلسفية طريقة يمكن أن تساعد في التغلب على الميل للاندفاع من خلال التأكيد على الحاجة لأخذ وقت للتفكير في الأشياء، والأمور بواسطة الذات حول ما يقوله الآخرون.

فكما عبر أحد الأطفال قائلاً: "الفلسفة تعطيك الوقت لتفكر.

وثمة خطأ شائعاً آخر في التفكير الإنساني يتمثل في أنه ضيق جداً فقد قال (ويليام بلاك William blake) "إن ما تم إثباته الآن هو ما تم تحليله فقط"، إننا جميعاً لدينا حاجة لتوسيع وعينا من خلال توليد الأفكار وأن نكون عقلانيين بصدد البدائل الممكنة. وخلال تكرار وقوة العادة فإن التفكير الإنساني يميل لأن يصبح لا عقلاني.

ونحن نمسي غير عقلانيين عندما نعتمد على نمط عقلي جامد ونلتصق بدون منطق بنفس الرؤية ونصبح محصورين في توجهات معرفية غير ناضجة وفئات مألوفة ومسارات بالية، ونعامل الخيارات كأمور حتمية بين A و B مفتقدين إمكانية وجود خيارات أخرى وطرق أفضل. إن الفلسفة للأطفال تدعم البحث عن آراء ابتكارية ووجهات نظر مختلفة وطرق جديدة للتفكير، وقد عبر أحد الأطفال بقوله: "الناس يقولون دائما نفس الأشياء، وفي الفلسفة فإنه يسمح لك بأن تقول شيئاً ما مختلفاً".

وهنالك خطأ آخر في لتفكير الإنساني يتمثل في أنه يفتقد التركيز غالباً، فعندما نفتقر إلى خطة أو إستراتيجية فإنه يميل تفكيرنا لأن يصبح غامضاً. وإذا كنا نفتقد إلى الوضوح حول الأهداف التي نبغي السعي من أجلها فإننا نصبح تائهين وغير مبصرين بما هو هام، ويمسى تفكيرنا عشوائياً غير مترابط وغير منظم ومشوشاً في مدخلنا للتعامل مع المشكلات.، وتساعدنا الفلسفة في التركيز على المفاهيم والأسئلة المحورية في الفهم الإنساني مثل: من أنا؟ ما الحقيقة؟ كيف أعرف؟ وذلك كما قالت طفلة عمرها عشر سنوات حول دروسها في الفلسفة: "الفلسفة تعطيك شيئاً ما هاماً للتفكير

فيه".

إن الاستقصاء الفلسفي يوفر فرصة للتوقف والتفكير وتحديد المشكلات والانخراط في بحث منهجي منضبط عن الحلول، كما أنه يعطينا وسيلة للتفكير في التفكير والاندماج في حوار وراء معرفي. وليس التفكير في التفكير شيئاً ما يتأتى بشكل طبيعي وإنما ينمي من خلال الممارسة ومن خلال الوعي بعمليات تفكيرنا الخاصة والتي تأخذ التعلم بواسطة الأفراد فيما وراء تعلم أي كائن آخر. وتسمح قدرة العقل البشري على التعبير عن حالاته العقلية الداخلية، تسمح لنا في النهاية بأن نصبح شعراء وفلاسفة وفيزيائيين وأن نجني كل ثمار الحياة المدنية. وتتمثل إحدى طرق مساعدة الطلاب على التفكير في التفكير في إعطائهم التراث الذي يدور موضوعه بالكامل حول أنماط التفكير - الفلسفة، ذلك أن أحد تعريفات الفلسفة هو أنها عملية التفكير في التفكير.

تمرين (5): ما الغريب أو المحير في

فيما يلي بعض التساؤلات التي طرحها حول التفكير مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين تسع وعشر سنوات كموضوعات للمناقشة:

1- ما التفكير؟
2- من تأتي الأفكار؟
3- هل يمكنك إيقاف التفكير؟
4- كيف تتذكر الأشياء؟
5- ما الذي يساعدك على التفكير؟
6- هل يحدثك عقلك أو هل تتحدث إليه؟
7- هل يمكنك التفكير في أفكار شخص أخر؟
8- لماذا يكون بعض الناس أفضل من آخرين في التفكير في الأشياء؟
9- لماذا لا يعمل عقلك دائماً بنفس الطريقة؟
10- كيف تحصل على عقل أفضل؟

تمرين (6): ما التفكير الذي ينبغي

هل تؤدي طرق التدريس التقليدية إلى إفراز طلاب مفكرين وناجحين أكاديمياً؟ هناك دليل على أن الطرق التقليدية تكون فعّالة في تدريس ما يسميه الإغريق Tekne حيث الجانب "التقني" في معرفة كيفية الفعل وعمل الأشياء، والمهارات الأساسية والفنيات الرئيسية التي يجب تقديمها وممارستها من قبل المبتدئين في أي مجال للتعلم.

بيد أن الطرق التقليدية تعد أقل كفاءة في تنمية ما يسميه الإغريق Phronesis بما يعني الحنكة العملية أو الذكاء العملي والذي يمثل التفكير عالي الرتبة بحيث تدعم المهارة حتى مستوى التخصص، والفقرة المقتبسة التالية من تقرير فحص مدرسي عام 1895 توضح كلاً من القوة والضعف في التدريس التقليدي بالمدارس:

"إن دقة العمل في المعيارين 1، 2 هي كل ما يمكن التعرف عليه وتكون في بعض الأحيان رائعة، وفي ذات الوقت فإن الاختبار الشفهي يكشف عن أن الأطفال يعملون في الظلام، في هذه السنوات على الأقل فإن قسطاً هائلاً من الوقت يعطي للجوانب الميكانيكية للمادة. وتعبر نتيجة هذه التدريس الأجوف عن نفسها في عدم قدرة الطلاب في السنوات الأعلى على حل مشكلات جد بسيطة".

وقد تحسنت أنظمة التدريس والتربية المدرسية بطرق عديدة خلال الخمسين سنة الماضية من خلال تأكيد على تطوير المنهج والتعلم المتمركز حول الطالب. ومن جهة أخرى فإن باحثين كثيرين يرون أن نتائج التربية المدرسية الحالية في كلا المستويين الابتدائي والثانوي محبطة، ومن بين الأسباب التي ذكرت غياب التفكير الفعّال وعدم وجود التحدي المعرفي في فصول الدراسة. وقد كررت التقارير الرسمية حول المدارس انتقادات مماثلة للممارسة المدرسية والتي كان من بينها ما يلي:

- نادراً ما يطلب من الطلاب استخدام مهارات التفكير "عالي الرتبة" مثل الاستبدال والاستنباط والتحليل والتقويم.
- يعطي الطلاب فرصاً غير كافية لتنمية المهارات الاجتماعية وقيم التعاون والاتصال من خلال المناقشة والعمل الجماعي.

- لا يعطي الطلاب ذوو القدرات العمل ذا المتطلبات الكافية.

إن هناك حاجة لإرشادات أوضح وأكثر تحديداً في مساعدة الأطفال على التفكير باستقلالية. وينبغي ألا يترك تعلم التفكير للمصادفة. وهناك دليل في المعايير القومية للمناهج على تأكيد متنامي على أهمية تنمية التفكير في التعليم. وعلى سبيل المثال فإن المعايير القومية لهيئة التعليم الاسكتلندية (1991): الإنجليزية من 5-14 تحديد أربع عمليات خاصة باللغة والتعلم وهي: الاتصال، والتفكير، والإحساس، والفعل. وعندما يزور المراقبون فصول الدراسة لتقييم التدريس والتعلم فإنهم يبحثون عن دليل على "التفكير الناقد والتفكير الابتكاري والتخيل"، ولكن ما هي أفضل طرق التدريس التي تحقق هذه الأنواع من التفكير؟

إن ما نحتاجه هو نظرية للتكفير الناقد والتفكير الابتكاري، ترتبط بالطرائق العملية في فصول الدراسة، وهذه النظرية بحاجة للارتباط بأهداف المنهج ودعم المعايير التربوية.

كما أنها بحاجة لإدراك دور التفكير في تشكل الأحاسيس الإنسانية والسلوك. ويتعين أن تؤدي إلى تنمية تلك الاتجاهات والميول التي سوف تدعم التربية الأخلاقية والاجتماعية والروحية والثقافية. ويجب أن توفر إطاراً لتنمية التفكير الناقد والابتكارية والتخيل في أوسع تنوع من المضامين. وهي بحاجة أيضاً لأن توفر كلا منهم للعناصر العامة في الاستدلال، وتلك المحددة بالمادة والمحتوى. وهذه النظرية يجب أن تطرح إجراءات يمكن للطلاب من خلالها أن يصبحوا أكثر قدرة على التفكير وأكثر عقلانية وأكثر إنسانية. ومطلوب من هذه النظرية أن تعطي نظاماً ينمذج التفكير عالي المستوى، ويتعين عليها أن تقدم طرق تدريس مختبرة ومواد يمكن من خلالها لتدريس التفكير أن يحدث في أي فصل دراسي أو أي محيط.

إن ثمة نظرية وطريقة تدريس شاملة يمكن أن تفي بهذه المتطلبات تتمثل في "الفلسفة للأطفال".

لماذا الفلسفة للأطفال؟

يقول (كيرستي) - وهو طفل عمره تسع سنوات -: "في الفلسفة فإنك تسأل أسئلة لا تسألها في أي درس آخر"إن أحد أسباب كون الفلسفة هامة هو أنها تتعامل مع الأسئلة الأساسية للحياة الإنسانية مثل:

- ما الذي يجلعني أنا؟
- كيف يمكنني أن أعرف أي شيء من غير ويب؟
- بأي كيفية ينبغي أن أعيش؟

إن هذه الأنماط من الأسئلة والتي تدور حول القيم والمعتقدات الأساسية يشكل تجاهلها أمراً خطراً وهو ما يحدث في المنهج التقليدي القائم على المادة.

وتبدأ الفلسفة بدعوتنا إلى اختبار معتقداتنا وما نؤمن به، وهي تفترض أنه لا ينبغي لنا أن نحيا حياة خلوا من التأمل. وللقيام بذلك فإن الأمر يكون أشبه بامتلاك سيارة لم تستخدم من قبل قط. ومن المحتمل أن تكون سعيداً تماماً بالطريقة التي تجري بها ولكن إذا لم يتم اختبارها من آن لآخر فإنها قد تؤدي بحياتك. وبالمثل فإن قيمك ومعتقداتك قد تكون سليمة بالكامل بيد أنها لم تختبر فإنك من غير الممكن أن تكون متأكداً من عدم خطئها. يستطيع الأطفال التسلي بأكثر الرؤى حظاً بالاهتمام، والعيش بمستوى روتيني بدون رؤى ذات أهمية بالمرة، غير أن الفلسفة تدعو الأطفال للانتقال إلى ما وراء التفكير النمطي والتساؤل بفعالية حول قيمهم ومعتقداتهم، كما أن الفلسفة تجعلك تفكر مثلما قال أحد الأطفال: "حتى حينما لا تكون لديك الرغبة في ذلك" والفلسفة هي عملية استقصاء في المقام الأول، وهي عملية إبداعية أكثر منها كياناً مفروضاً للمعرفة؟ وتبدأ بالتساؤل وحب الاستطلاع الطبيعي للطفل حول العالم. وتستخدم أسئلة كأدوات تركيز للانتباه في البحث عن حقيقة أو حقائق، وهي تستخدم أسئلة: لماذا؟، وكيف؟، وماذا؟ .... للبحث عن تفسيرات للموضوعات والمشكلات ذات الاهتمام الأساسي، وفيما يلي أنواع الأسئلة الممثلة للفلسفة:

- ما الحقيقة؟ ماذا تعني؟ هل يمكن إثباتها؟ (منطقي).
- ما الخطأ والصواب؟ كيف ينبغي أن نعيش؟ ما الطريقة الواجبة في معاملة الآخرين؟ (أخلاقي).
- ما المعرفة؟ كيف أعرف؟ هل يمكنني أن أكون واقعاً؟ (إبمستولوجي).
- ما الشخص؟ ما الزمن (ميتافيزيقي)
- ما الجمال؟ ما هو عمل الفن؟ كيف ينبغي أن نحكم على عمل فني؟ (جمالي).

إن الفلسفة هي ما يحدث عندما يصبح التفكير مدركاً بشكل ذاتي، وهي تقدم فرصة ليس فقط للصغر كي يحاولوا الوصول إلى مصطلحات بمدى عريض من القضايا الشخصية والأخلاقية والاجتماعية، وإنما كي يصبحوا أكثر وعياً بأنفسهم كمفكرين ناقدين. والأطفال الذين يمارسون الفلسفة يرون أنفسهم والعالم بشكل أو بطريقة جديدة فهم يكتسبون مدخلاً للأفكار التي قد لا يكونون قد مروا بها، ويشرعون في عمل علاقات تؤدي إلى فهم أعمق. وخلال ذلك فإنهم لا يكونون مقيدين بإجابات يعطيها الآخرون وإنما يكونون أحراراً لاكتشاف احتمالات جديدة وطرق جديدة للتفكير. وهم يتوصلون إلى وعي متنامي بأنفسهم كمفكرين، وهو ما يوجزه قول طفل عمره 11 سنة: "الفلسفة هي نوع من الممارسة التي تدرب فيها نفسك كي تكون مفكراً أفضل".

هل يجب وجود الفلسفة بالمدرسة؟

فيما يلي بعض آراء الأطفال حول مدى ضرورة وجود الفلسفة بالمدرسة:

- اعتقد أنه ينبغي تدريس الفلسفة في جميع المدارس، فمن خلالها يمكنك التحدث حول كل أنواع الأشياء، وهي تجعلك تفكر قبل أن تتكلم (كلير، عمره 9 سنوات).
- الفلسفة تساعدك على التفكير بشأن كل شيء، كما أنها يمكن أن تعطيك الكثير من الممارسة في التعبير عن نفسك. ولذلك يجب أن تستخدم الكثير من الممارسة في التعبير عن نفسك. ولذلك يجب أن تستخدم كثيراً في الدروس وليكن مثلاً في أنها تساعدك على مناقشة أشياء متعددة. وأفضل طريقة لذلك يمكن أن تكون في نادي الفلسفة. ينبغي أن يعطي الصغار إلى مدارس الأطفال دروساً في الفلسفة، إنك لست صغيراً جداً أبداً لتبدأ في الفلسفة (بيتر، عمره 11 سنة).
- أعتقد أن الفلسفة يجب أن تدرس في المرحلة الثانوية حيث أنني أعتقد بأنها يمكن أن تضيف كثيراً لفهم ومنطق كل الأمور، ويمكن أن يكون "حب الحكمة" رابطة جيدة عبر المناهج. إن الفلسفة يمكن أن تدرس عند كل المستويات. بعض الناس يمارسون الفلسفة بدون معرفتهم بها، فمتى ولجوا إلى مناقشة واستخدموا الجدل والاستدلال من أجل الوصول إلى نتيجة منطقية فإنهم يصبحون فلسفيين. وقد تبدو الفلسفة أمراً شاقاً أو غير ذات صلة أو غير متجددة بيد أنها يمكن أن تمثل مساعدة عظيمة للجميع (جاكي، عمره 15 سنة).

ويمكن للفلسفة أن تساعد الأطفال ليفكروا بشكل جماعي كمجموعة أو كفصل، وليفكروا باستقلالية كأفراد. وتهدف الفلسفة مع الأطفال إلى مواجهة التفكير غير الناقد، والحكم غير السليم، والتحيز، واللامبالاة حيال الأفكار، ويمكن أن تساعد في :

- دعم حب الاستطلاع والقدرة على طرح أسئلة.
- دعم إصدار الحكم من خلال استخدام الاستدلال.
- تحسين فهم المفاهيم موضع النقاش.
- غرس القدرة على الانخراط في حوار استدلالي واستقصاء.
- مواجهة التفكير المتحيز والنمطي والهامشي.
- تشجيع الاهتمام بوجهات النظر المختلفة والعقلانية.
- حفز التفكير الابتكاري والأفكار الجديدة.

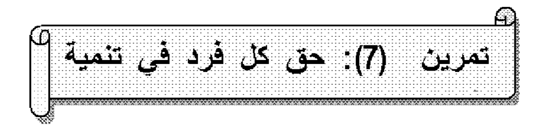
ولقد باتت البحوث في هذا المدخل في تزايد كبير في العديد من الأقطار حول العالم، وتبدو التغذية المرتدة من المعلمين والأطفال مشجعة كما أن مواد جديدة لتدريس الفلسفة تتم صياغتها.

إن الاستقصاء الفلسفي يربط طرائق تقليدية مثل تدريس الفصل الكلي بأنماط ابتكارية للتحدي العقلي للأطفال لجميع القدرات. وتقحم الفلسفة الأطفال في تفكير تجريدي مركب، ويمكن أن تدعم جودة التعليم والتعلم في الفصل أو البيت من خلال مساعدة أولئك الذين يدرسون كي يصبحوا أكثر حساسية نحو القضايا الفلسفية، ولدعم القدرة على حفز الاستقصاء الفلسفي ومن ثم لإدماج الأطفال في مناقشة فكرية، وقد كتبت طفلة عمرها ثمانية أعوام، والتي قام بالتدريس لها معلمة من هؤلاء، في دفتر التفكير: "إنني أحب معلمتي أنها فلسفية، وهي تجعلني أفكر"

كيف يصبح المعلم معلماً فلسفياً؟ حينما استشير (ماثيو ليبمان) صاحب برنامج الفلسفة للأطفال كان عليه أن يعطي المعلمين مناقشة فلسفية ابتدائية مع الأطفال وقال:

"أود أن أخبركم أن المعلم الذي ستصبحونه هو شيء مختلف تماماً وسوف تشعرون بمشقة بالغة وستشعرون بأنكم لم تعدوا لذلك، وليس مهما مستوى الخبرة

لأنكم تتعاملون مع مسائل ذات طبيعة مجهولة بشكل أكبر أو أقل. إنكم تتعاملون مع مجالات تكون فيها المفاهيم مشوهة التكوين والمشكلات بدون حل، كما أن عملكن يتعين أن يكون على استعداد بشيء ما يتمتع بالأهمية التربوية الحقيقية.



لمناقشة كل فرد في تنمية تفكيره،أنظر:

- Machado, L.A. (1984), the right to be Intelligent, New York, Program Press: Siegel, H. (1988), H. (1988), Educating Reason: Rationality, Critical Thinking and Education, London. Poutledge, Costa, A. (1991) Developing Minds, Association for Supervision and Curriculums Development (ASCD).
- Rawls, J. (1971), A Theory of Justice, Oxford, Oxford University Press, P. 426.
- Stevenson, R. H. (1990), Engagement and Cognitive challenge in thoughtful social studies: a study of student perspectives, Journal of curriculum studies, Vol. 22, No. 4, pp. 329-41.
- Mortimore, P. (1995), Effective schools: current impact and Future Potential, University of London, Institute of Education.

تمرين (8): مصطلح ما وراء المعرفة ...

إن مصطلح ما وراء المعرفية هو مصطلح قدمه العالم (فلافل Flavell) ليقصد به: إدراك الفرد واهتماماته بعملياته واستراتيجياته المعرفية، وقد قدم (فلافل) هذا المصطلح في عام 1976. ابحث عن هذا المصطلح وما قيل عنه على شبكة الإنترنت.

Workshop (2)

ورشة العمل الثانيـة
الذكاء السقراطي وتعليم التفكير

تمرين (1): برنامج (ماثيو ليبمان Mathew Lipman) لتعليم الأطفال التفكير من خلال برنامج "الفلسفة والأطفال"

يقول (ماثيو ليبمان): "لقد شرعت في التفكير في أن المشكلة التي كنت أعاينها بالجامعة لم تكن لتحل هناك، ذلك أن التفكير كان شيئاً ما يجب تعليمه مبكراً عن ذلك كثيراً، قبل أن تترسخ عادات التفكير بحيث يصبح التفكير الحاذق المستقل عادة للطالب الذي أنهي المرحلة الثانوية".

إن أحد المحاولات الناجحة لبناء برنامج فعّال لتعليم التفكير تتمثل في برنامج "الفلسفة للأطفال" الذي صممه (ماثيو ليبمان) ورفاقه بجامعة مونتكلير بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد تم بناء البرنامج من أجل تقديم منهج للاستقصاء الفلسفي للأطفال من مستوى الروضة حتى مستوى الجامعة، ويستخدم البرنامج بشكل واسع في بلدان عدة حول العالم.

ولقد كان (ليبمان) متحمساً لبناء ثمة برنامج لما كان يعتقد أن المدارس تفشل في تعليم الأطفال التفكير، وقد تبدت له هذه الرؤية في المستوى المتدني للتفكير. وقد تبدت له هذه الرؤية في المستوى المتدني للتفكير لدى طلاب الجامعة الذين يقوم بالتدريس لهم بجامعة كولومبيا التي كان له به كرسي في الفلسفة. وهو يتساءل "لماذا يكون لدى الأطفال الذين أعمارهم أربع وخمس وست سنوات مستوى عال من حب الاستطلاع والابتكارية ولا يكفون أبداً عن طلب المزيد من التفسيرات في حين أنهم لدى بلوغهم الثامنة عشر يصبحون سلبيين غير ناقدين وبليدي التعلم". إذا كان من المفترض وفقاً لسؤاله أن تدور التربية حول تعليم الصغار التفكير؛ فلماذا إذن تفرز الكثير جداً من الأشخاص غير المفكرين؟.

إن هذه الرؤية التي تقول بأن عادات التفكير المستقل الحاذق يمكن أن تغرس أو تستدخل من خلال الممارسة التدريب بمثابة القلب من برنامجه. ويعتقد (ليبمان) أن الأطفال يمكن بناؤهم (تحويلهم) من خلال التعليم، ولكن للقيام بذلك يتعين أن يتغير التعليم كي يجعل التفكير قبل المعرفة أولويته الرئيسية. من هنا يقترح (ليبمان) إضافة عادة جديدة للمنهج ألا وهي الفلسفة.

ويرى (ليبمان) أن الأطفال يأتون إلى المدرسة بحب استطلاع جامح وشغف بالتعلم بيد أن ذلك الحاف للمعرفة والفهم يتلاشى تدريجياً. ويعتقد (ليبمان) أن سبب ذلك يدور حول آثار التربية المدرسية التقليدية، ويدعو إلى أن نراكم على الهبات الطبيعية التي يأتي بها الأطفال إلى المدرسة، وهي حبهم الاستطلاع ورغبتهم الجارفة في معرفة المعنى. ويقرر (ليبمان) أنه عجز المدرسة عن إشباع هذه الحاجات والذي يصد أطفالاً كثيراً عن المدرسة. ومن ثم فهم يقترح منهجاً في الفلسفة لتعليم التفكير للأطفال حيث أنه يعتقد بأن ثمة منهجاً يمكن أن ينمي المهارات الاستدلالية ذلك العنصر المفقود في المنهج، كما أنه يمكن أن يشكل وسيلة للارتقاء بتقدير الذات وتنمية قيم أخلاقية.

ويعتقد أن ما نحتاجه هو نظام يقوم بإعدادنا للتفكير في أنظمة أو أطر أخرى، وقد قامت الفلسفة تقليديا بهذا الدور. وكان التحدي الذي يواجه (ليبمان) هو خلق طريقة ومنهج للتدريس يمكن من خلالهما نقل نظام الاستقصاء الفلسفي إلى حيز الممارسة أو الخبرة لدى جميع الأطفال في كل الصفوف الدراسية. إن الاستدلال الماهر بالنسبة لليبمان يعني ما هو أكثر من مجرد حقيبة فكرية من الحيل التي تلتقط دوماً من خلال المصادفة، فهو يتعلم بشكل رائع من خلال ممارسة مناقشة منظمة منهجية.

منذ عهد سقراط كان الحوار يعتبر وسيلة فعالة للبحث عن إجابات للأسئلة الأكثر أصولية في الحياة، وقد اختار (ليبمان) إتباع هذا التقليد كأداة لإدخال الفلسفة في مناهج المدرسة. وكتابع لـ (فيجوتسكي) فهو يؤمن بأن اللغة تمنح الأدوات الأساسية للتفكير وأن الأطفال قادرون على العمل عند مستوى عقلي أعلى حينما توجد المواقف التعاونية والجماعية. ولقد كان الهدف الأعلى لبرنامج "الفلسفة للأطفال" الذي قام ورفاقه ببنائه توليد المناقشة الفلسفية من خلال تشكيل "بيئات الاستقصاء".

ولقد ترك (ليبمان) وظيفته كأستاذ فلسفة بجامعة كولومبيا ليؤسس في عام 1974 مؤسسة تنمية الفلسفة للأطفال (IAPC) لبحث وتنمية الفلسفة لمناهج الأطفال. ويتألف البرنامج من قصص مبنية بشكل خاص والتي تعمل كنقاط بدء للمناقشة الفلسفية. ويتكون لب البرنامج من عدد من القصص الفلسفية القصيرة مصاحبة بدليل للمعلم

كي تستخدم مع الأطفال في كل المراحل العمرية من ثلاث سنوات حتى البلوغ. ويعد أوسع البرامج استخداماً لإقحام الأطفال في الفلسفة ولا يزال في توسع وتطور.

ووفقاً لما يراه (ليبمان) فإن كل قصة لها كموضوع محوري أعمال العقل البشري، وهدف واحد لتعمل كنقاط انطلاقاً للجدل الفكري. وتكمن العقبة الكبرى في القصص في أنها ليست قصصاً جيدة من حيث الحالة الأدبية، فهي لا تعضد الاهتمام كقصص. ويرى (ليبمان) أن هذا يمثل مزية. إن الكتب والقصص التي يقرؤها الأطفال لا تحتوي على مدى كبير من الأسئلة الفلسفية كما أنها لا تقدم بالضرورة نماذج للأطفال كمفكرين متسائلين، والكثير من الخبرة الأدبية للأطفال يكون خالياً من الاستثارة الفكرية كما أن هنالك انفصالاً يترسخ بين القراء والتفكير. ومن المحتمل أن يعتقد الأطفال أن القراءة تتمثل في تتبع الكلمات في كتاب وليس التفكير حول ما تعنيه تلك الكلمات للقصة ولهم. وتحظى القصص "الفلسفية" لليبمان بثراء من حيل وأسئلة ومسائل المعاني، ولها هدف واضح هو استثارة التساؤل والمناقشة، فهي تقدم نماذج للمناقشة العقلانية الفكرية بين الأطفال حيث يأمل (ليبمان) أن يتباري قراؤه في مناقشاتهم للأسئلة التي تنجم من النص.

برنامج الفلسفة للأطفال:

العناصر الأساسية لبرنامج الفلسفة للأطفال				
السن	**قصة الأطفال**	**دليل المعلم**	**المجال الفلسفي**	**المجال التربوي**
6-3 سنوات	مستشفى الدمية A.M.Sharp	فهم عام	تكوين المفهوم	مفاهيم أساسية - ما هو الحقيقي، الحسن، الواقعي، الجميل... الخ
7-6 سنوات	Elfie	تفكير جماعي	الاستدلال حول التفكير	استكشاف الخبرة
8-7 سنوات	Kio and Gus	التساؤل بشأن العالم	الاستدلال حول الطبيعة	تربية بيئية
10-8 سنوات	جنية	البحث عن المعنى	الاستدلال حول اللغة	لغة وآداب
12-10 سنوات	هاري	استقصاء، فلسفي	مهارات الاستدلال الأساسية	تفكير ومنطق
13-12 سنوات	ليزا	استقصاء، أخلاقي	استدلال في الأخلاقيات	تربية خلقية
15-14	سوكى	كتابة: كيف لماذا	استدلال في اللغة	كتابة وأدب

العناصر الأساسية لبرنامج الفلسفة للأطفال				
السن	**قصة الأطفال**	**دليل المعلم**	**المجال الفلسفي**	**المجال التربوي**
سنوات				
فوق 16 سنة	مارك	استقصاء اجتماعي	استدلال في الدراسات الاجتماعية	دراسات اجتماعية

كيف تدرس الفلسفة للأطفال؟

يمكن أن يتضمن درس أو مجموعة دروس الفلسفة للأطفال (يوصي ليبمان بجلستين في الأسبوع مدة الواحدة منها ساعة) العناصر التالية:

- قراءة لحدث من قصة لليبمان يتبعها أسئلة يطرحها الطلاب ومناقشة للمجموعة حول موضوعهم المختار. وبإمكان المعلم توسيع هذه المناقشة بأسئلة من خطة مناقشة أو تدريب معد لاستكشاف موضوع فلسفي خاص.

وفيما يلي قسم مأخوذ من قصة "اكتشاف هاري ستوتلماير" لـ (ماثيو ليبمان) مختصرة ومعدلة للاستخدام في بريطانيا من قبل (روجرسا تكليف) كحافز للمناقشة الفلسفية. كان يوم الجمعة حيث كان (فران ولورا) يقضيان الليلة بمنزل (جيل).

- جيل: "هنا لك طنين يصر على التشبث برأسي كما لو كان قد اصطادني، إنه يأتيني عندما أحاول عمل واجبي المنزلي أو الذهاب للنوم".

- لورا: "أحياناً تأتيني أحلام مثل ذلك .. كانت جدتي مريضة منذ فترة طويلة ومنذ أن ماتت ظللت أحلم بها وكنت دوما أشعر أنها تجعلني أحلم بها، ولكن كيف أمكن حدوث ذلك عندما ماتت لتوها؟".

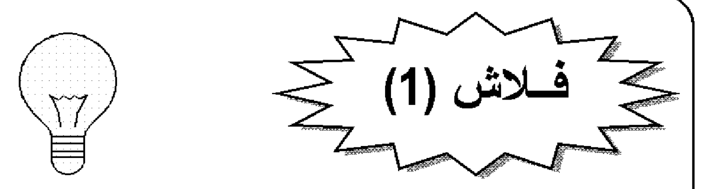
- فران: "الأموات لا يستطيعون عمل أي شيء نحوك"، وأضاف "هل يمكنهم بالفعل؟" وأعطى جيل فران كتابا طريفاً ثم قال جيل: "حسنا لقد كانت آخر مرة سمعت طنيني منذ أسبوع غير أنه ترك أثراً قويا، ولذلك أليس من المحتمل أن موت جدة لورا قد ترك أثراً قوياً عليها مما تسبب في حلمها به منذ ذلك الحين؟".

هزت لورا رأسها وقالت: "متى أرى القمر أليس ذلك بسبب أنه واقع هناك ليجعلني أراه بشكل سليم؟ وفي رأيي أنني سمعت صوتك الآن لأنك كنت تتحدث إلى لذلك فإني أعتقد أن كل الأفكار التي في رأسي سببها الأشياء خارج رأسي".

- جيل: ذلك سخف فهناك كل أنواع الأشياء الخيالية التي توجد فقط في رأسي ولا

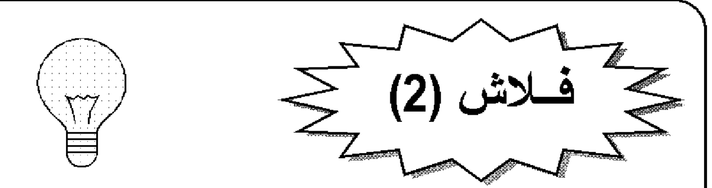
يوجد شبيه لها خارجه إطلاقا... جنيات أو مصاصو دماء مثلاً.

- لورا: "حسنا .. الواقع أني لا أعتقد في تلك الأنواع من الأشياء ورغم ذلك فهناك أناس يجسدونها ويحكون لنا عنها ويجعلوننا نفكر فيها".
- فران مقاطعاً: "لورا .. لازلت تتحدثين عما يوجد برأسك وما لا يوجد به، لكن ما هو العقل. وكيف تعرفين أن لديك عقل؟".

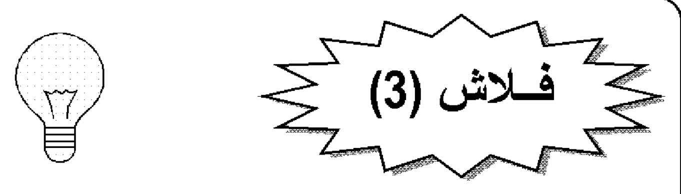


إن أحد المشكلات التي يخلقها البرنامج لدى المعلمين هي نقص الأسلوب الأدبي في قصص (ليبمان) وقد أدي ذلك بآخرين إلى البحث عن المثير الفلسفي في القصص التقليدية والكتب المصورة وفي أنواع أخرى من الكتابة، وهم يرون أن هنالك خضماً من أدب الأطفال الذي يمكنه إعطاء الاهتمام الفلسفي وأن يثرى مصادر التساؤل العقلي.

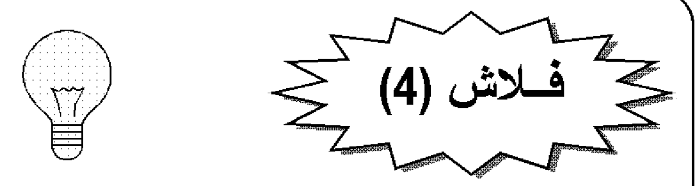
ثمة مشكلة أخرى تواجه المعلمين تتمثل في افتقارهم للتدريب على إجراء المناقشة الفلسفية ووجود صعوبات في ربط هذا العمل بالمنهج المدرسي. وقبل استعراض طرق التغلب على هذه العقبات فإننا بحاجة للتعرف على كيفية عمل طريقة "الفلسفة للأطفال".



يمكن أن تجري الجلسة كالتالي: يجلس مجموعة من الأطفال أو البالغين في دائرة من الكراسي مع وجود المعلم كجزء من المجموعة، وتتم قراءة جزء من القصة المختارة بصوت واضح يسمعه الفصل أو المجموعة ويمكن السماح لضعاف القراءة كما يمكن أن يتخيروا عدم القراءة. وبعد انتهاء القراءة يقوم المعلم بتكليف المجموعة بمراجعة القصة لتحديد ما اعتبروه ممتعاً ومحيراً أو جديراً بالمناقشة. وهنا لك وقت للتفكير ثم وقت للمشاركة في نقاط المناقشة التي تتبدى، ويقوم المعلم (أو طالب) بكتابة كل نقطة مفردة في



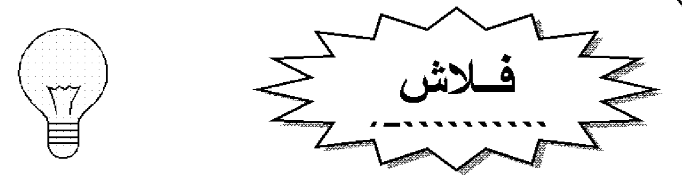
عندما يكون هنالك قدر كاف من الموضوعات المقترحة بعمل المعلم على حفز المجموعة لتحديد أي الموضوعات الذي سيكون محوراً للمناقشة. وعند اختيار الموضوع فإن المعلم عادة يرجعه إلى السائل طالباً تعليقاً حول السؤال. إن الهدف هو اكتشاف البعد الفلسفي للموضوع لوضع النص في دائرة التساؤل، ولاكتشاف معاني الكلمات والمفاهيم، ولتشكيل رؤى وإعطاء مبررات للمعتقدات والأحكام. ولكن ماذا بعد مناقشة الموضوعات، أين



يرى (ليبمان) أن معلمي الفلسفة: "قد يحتاجون إلى نماذج لممارسة الفلسفة بحيث تكون واضحة وعملية ومحددة" إن دليل المعلم المرافق للقص ذاخر بخطط المناقشة وتدريبات لتوسيع الأفكار الرئيسية ومهارات التفكير المرتبطة بالقصة. هذا وتتكون خطة المناقشة الفلسفية من مجموعة من الأسئلة عبارة عن سلسلة بحيث تكون رؤيتها من زوايا عدة. ثمة سلسلة تبدو في قالب سقراطي لما كانت تشكل نمط التساؤل المنهجي والثابت الذي استخدمه سقراط وفقاً لما ورد في حوارات أفلاطون. ويستهدف هذا الاستخدام المخطط لعملية تناول الأسئلة استثارة الاستجابة الابتكارية للطالب، وجعله يفكر بعمق وأن يصبح أكثر رحابة ومنهجية بشأن الموضوع الرئيسي للمناقشة.

تمرين (2): البحث عن المعنى: التفكير وخلق

1- هل تفكر دائماً أم تفكر في بعض الوقت؟
2- هل تفكر أثناء نومك؟
3- هل تفكر بدون التفكير في شيء ما أو شخص ما؟
4- هل تفكر بكلمات؟ وإذا كان ذلك يحدث فهل تفكر بالجمل؟
5- هل يمكن أن يكون لديك أفكار بدون تفكير فعلي؟
6- هل يمكنك التفكير بدون وجود أفكار؟
7- هل يمكنك التفكير في شيء ما بدون أن يجعلك ذلك تفكر في شيء آخر؟
8- هل يمكنك التفكير في أكثر من فكرة واحدة في نفس الوقت؟
9- هل يمكن تقسيم فكرة بنفس طريقة تقسيم الفطائر؟
10- هل يمكن أن تكون الأفكار جميلة؟
11- هل يمكن أن تكون الأفكار جميلة حتى إن لم تكن حقيقية؟
12- هل يمكن أن تكون الأفكار جميلة حتى إذا كانت حقيقية؟
13- ما الذي تفضل الحصول عليه: الكثير والكثير من الأفكار، أم مجرد أفكار رائعة قليلة؟
14- إذا كان جسدك له نفس عمرك، فهل يعني ذلك أن أفكارك لها نفس عمرك؟
15- هل يمكن لأناس آخرين أن يسمحوا لك بالتفكير في أفكارهم؟



إن إحدى طرق تناول هذه الخطة وخطط مناقشة أخرى تتمثل في الدوران حول الحجرة وطرح سؤال في وقت معين ومناقشة كل سؤال وتتمثل طريقة أخرى في تخصص سؤال لكل فرد وإعطاء الفصل وقتاً للتكفير ثم دعوة الأفراد وفقاً لرغبتهم لمناقشة استجاباتهم.

ويمكن أن تتضمن الأنشطة التتبعية أسئلة معينة للمناقشة، وعمل خرائط للمفاهيم، والكتابة الإبداعية أو عملاً فنياً، وهي للمعلمين كي يعدلوا أو ينموا وفقاً لرغبتهم ولكن ينبغي أن يكون تركيزهم بالمناقشة الابتدائية على إعطاء اهتمام قوي بالمحتوى (على سبيل المثال من خلال استنطاق النص للمعنى) والمعايير ذات الصلة (على سبيل المثال من خلال الاهتمام بأسباب الاعتقاد).

وأثناء ذلك فإن المجموعة سوف تقوم بصياغة حكمها وتنمية تفكيرهم الابتكاري، وحالة خاصة لبيئة الفصل الدراسي والتي يسميها ليبمان "بيئة الاستقصاء"

تمرين (3): ما الذي يكون حقيقياً، وما الذي يبدو فقط أنه

فيما يلي تدريب يستهدف غرس فهم تصوري لما هو حقيقي بالإضافة إلى الاستدلال وحالة البيئة.

مأخوذ من "البحث عن المعنى".

حضر بطاقات لأربعة أدراج أو مناضد وفيما يلي ما تقوله البطاقات:

1- الأشياء التي تبدو حقيقية والتي تكون غير ذلك.
2- الأشياء التي تبدو حقيقية وهي بالفعل حقيقية.
3- الأشياء التي لا تبدو حقيقية بيد أنها حقيقية.
4- الأشياء التي لا تبدو حقيقية وهي بالفعل ليست حقيقية.

والآن فإن كل فرد عليه أن يأتي بعنصر للفصل وأن يضعه على واحدة من البطاقات وفيما يلي بعض الاقتراحات:

أ - زهرة صناعية.
ب- سيارة لعبة.
ج- كتاب قصص شيقة.
د- زجاجة مملوءة بالماء.
هـ- حبة بطاطس منحوتة على شكل قطة.
و- طائرة ورقية.
ز- صورة فوتوغرافية لعضو في الفصل.
ح- مرآة صغيرة.

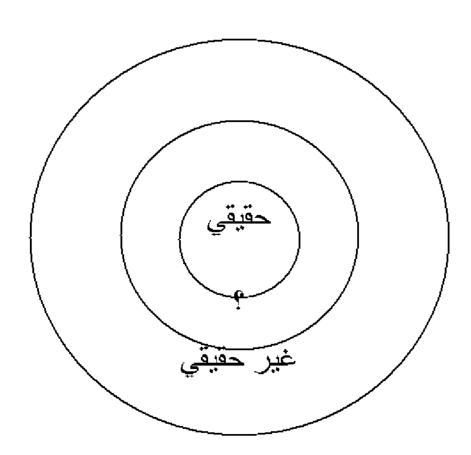
قم بالدوران في الحجرة وحول كل شخص، وبدورك يجب أن توجه شخصاً آخر ليعطي السبب وراء وضع عنصر ذلك الشخص على تلك المنضدة الخاصة.

إن أحد أهداف هذا التدريب والذي يرتبط بالفلسفة. كثيراً ليس تنمية المفهوم وتتمثل إحدى طرق مساعدة الأطفال على تنمية المفهوم في رسم حدود المصطلح، فمن خلال جمع مصطلح ما بمرادفاته فإنه سوف تساعد فئة المصطلحات الناتجة على ترسيخ حدود المفهوم.

وعلى سبيل المثال فمن خلال عمل ثلاث دوائر متحدة المركز (شكل رقم (1) أو شكل فن للدوائر المتداخلة يمكننا وضع المرادفات أو المطابقات في الدوائر الخارجية وأن نضع في الفراغ المتاخم المصطلحات التي قد تكون خلافية أو إشكالية أو محل خلال أو نقاش. وبالنسبة للأطفال الصغار فقد نبغي إعطاءهم المصطلحات ليصنفوها والأطفال الأكبر يمكن أن يمارسوا العصف الذهني أو يصنفوا ويناقشوا خارطة المفهوم الخاصة بهم للمصطلحات، ثمة تدريباً سوف يساعد في غرس عدد من المهارات مثل:

- تعريف المفهوم.
- التصنيف.
- إيجاد البدائل.
- التمييز للفروق في الدرجة والنوع.
- إعطاء مبررات أو دليل لدعم الرؤى.

ويمكن لهذا التدريب أن يستثير المناقشة للمفاهيم ومعاني الكلمة وتعريفاتها وخاصة إذا كان نشاطاً جماعياً، بيد أنه يعد ثانوياً بالنسبة لعملية الاستقصاء المركزية والتي تعد المناقشة الفلسفية للأسئلة والموضوعات التي يقترحها الطلاب أنفسهم "إنني أحب الفلسفة لأنها تجعلنا تختار ما نتحدث حوله، وهذا لا يحدث في أي درس آخر" (جريج، طفل عمره تسع سنوات).



شكل (1): خارطة مفاهيم: حقيقي وغير حقيقي

تمرين (4): مناقشة فلسفية: هل مخك هو عقلك

المناقشة التالية لمجموعة من الأطفال عمرهم 11 سنة كانت نتيجة لقراءة جزء من اكتشاف (هاري ستوتلماير) لـ (ماثيو ليبمان)، وبعد طرح عدة أسئلة بعد القراءة ثم اختيار إحداها بواسطة الأطفال للمناقشة:

المعلـــم: هل مخك هو عقلك نفسه؟ لنرى إذا كان بإمكاننا الاقتراب بعض الشيء من فهم ذلك، توم لماذا سألت ذلك السؤال؟

تـــــــوم: حسنا، إنني أعني أن مخك يتحكم في قلبك وذراعيك وكل شيء في جسمك، ولكن هل عقلك حقاً يفكر "حسنا سوف أتحرك لليسار" وهل تفكر "حسنا لقد أرسل المخ رسائل إلى العضلات لتتحرك"؟

المعلـــم: ومن ثم هل تقول أنه نظراً لأن المخ لديه رسائل لا يدركها العقل بما يعني أن العقل لا يمكنه أن يكون هو المخ نفسه؟

تـــــــوم: نعم، إنه ليس هو المخ ... إنه جزء من المخ لكنه ليس هو المخ (هذا السؤال القديم في الفلسفة أدى إلى عدد من التعليقات للأطفال والتي تراوحت بين الموافقة وعدم الموافقة والافتراض أو البناء على الأفكار ...).

مــــــارك: أعتقد أنني قد أتفق مع توم حول أن عقلك هو جزء من المخ، لكن ... إذا أردت أن تضع واحداً داخل الآخر فإنك سوف تضع العقل داخل المخ.

المعلـــم: ولذلك فإذا كان العقل داخل المخ.

تـــــــوم: أو داخل جزء منه ...

المعلـــم: جزء منه، كيف ترى أنه مختلف عن المخ. إذا كان ليس هو المخ فلابد أن يكون مختلفاً أليس كذلك؟

تـــــــوم: حسنا إن المخ يتحكم في كل شيء فينا، والعقل كذلك، بيد أن العقل فقط هو الذي يتحكم في أفكارنا ... ويحتوي على أفكارنا.

جامـــي: الذاكرة ...

تـــــــوم: أعتقد أن العقل مكون من ذكريات وأفكار ... إنه بنك تفكير.

المعلـــم: ولذلك هل يكون العقل هو المخ لكن المخ يكون أكبر من العقل أو هل

يختلف العقل عن المخ؟

ميلانـــي:مختلف.

إيزابيـل: نعم

ميلانـــي: لأنه لا يتحكم في أي شيء ... والعقل يفكر فقط.

كاميلا: إن اعتقادي هو أن العقل هو أفكارنا أكثر من التحكم في جسدنا أعني أن مخنا يرسل رسائل في كل مكان في جسدنا طوال الوقت للأعصاب وكل شيء، أو أنها ترسل رسائل للمخ إلا أن العقل ليس جزءً من هذا فأنا لا أعتقد ذلك، إنني أرى أن العقل يحتوي على أفكارك فقط.

جامـــي: والذكريات؟

(انتقلت المناقشة إلى ما يحدث عندما نموت)

بـــــول: أعتقد أنه عندما يموت مخك فإن الأمر يشبه السكوت والذي يسكت جسدك، ولا أعتقد أن عقلك يدير بالفعل فهو فقط يسكت كل نظام ويضطر مخك لتشغيل عقلك بالفعل لأنني لا أعتقد أن عقلك سوف يعمل إذا كان مخك قد سكت.

(انتقل الأطفال لمناقشة ما يحدث في العقل عندما نحلم، وتحمسوا بدورهم للتفكير في مشابهات العقل ....).

المعلـــم: هل تتفق مع من يقول أن العقل هو شبيه إلى حد ما بالدخان في المخ ... نو من الشبح الغريب.

جامـــي: نعم.

المعلـــم: إذا كان مثل شبح غريب فهل يمكن أن نعيش خارج المخ؟

ماريـــا: ليس مثل الشبح.

بيتـــــر: إن العقل لا يشبه ذلك ... إنه ليس طيباً تماماً.

المعلـــم: طريقة ليست موفقة لوصف العقل، إن الكثير من التفكير يجري فيما يسمى المتشابهات علينا أن تشبهه بشيء آخر لفهمه بصورة أفضل، ماذا يشبه العقل في رأيك؟

بيتـــــر: إنه مثل مستودع كبير، وتوجد أشياء على الأرفف الخلفية لذاكرتك، وتتحرك أشياء في أفكارك.

جامـــــي: نعم.

المعلـــــم: إذن هل يسمى جزء من المستودع عقلاً؟ الجزء الفعّال.

تـــــــوم:لا إن المستودع هو عقلك.

(استمرت المناقشة حول كيف أن العقل مثل المستودع).

المعلـــــم: إذا كان العقل مثل المستودع فماذا يشبه المخ؟ هل يمكنك الاستمرار في هذا التشبيه؟

ماريـــــا: المخ مثل ... خلية نحل.

بيتـــــر:رصيف ميناء ... يحتوي العديد من المخازن المختلفة لعمل أشياء مختلفة.

مـــــارك:عش النمل.

(انتهى الموضوع بكلمة أخيرة للأطفال وبفرصة لتجميع أفكارهم)

المعلـــــم: ولذلك إذا جئنا إلى سؤال توم: "عقلك هو مخك نفسه؟". فسوف يمكننا الآن صياغة إجابة أفضل كثيراً لذلك، أليس كذلك؟.

تـــــــوم :نعم.

المعلـــــم: كيف يمكنك تجميع إجابتك الآن يا توم.

تـــــــوم :إن مخك مثل رصيف الميناء وعقلك مثل المخزن الذي يحتوي على كل ذكرياتك وأفكارك فوق العديد من الأرفف المختلف .. ويرس مخك الكثير من الرسائل المختلفة حول وعبر الرصيف.

لماذا يعد حق الصغار في ممارسة الفلسفة أمراً بالغ الأهمية؟

ثمة مناقشة فلسفية مع الأطفال تعتمد على فروض كثيرة، ويتمثل أحدها في أن الأطفال يميلون بطبيعتهم للتساؤل والتفكير حول الأفكار، والغرض الآخر هو أن هذه المناقشات يمكن أن تساعد الأطفال على فهم وتشكيل وتفسير عالمهم بطرق تدعم فهمهم لأنفسهم وللعالم الذي يعتبرون جزءً منه، والغرض الثالث هو أن الكبار يمكنهم تسهيل هذه العملية من خلال مساعدة الأطفال على مناقشة أسئلتهم فلسفيا. إن هذا النوع من المناقشة الفلسفية لا يكافئ الأطفال فحسب وإنما يمكن اعتبار أنها تعطيهم أداة لجزء هام من إرثهم الفكري.

يعرف (ليبمان) الفلسفة للأطفال: "بأنها الفلسفة المطبقة للتربية بهدف إعداد الطلاب

ذوي الكفاءة المحسنة في الاستدلال وإصدار الحكم" إن الفلسفة للأطفال هي نوع من الفلسفة التطبيقية ولكن ليس في إطار أنها برنامج تستخدم فيه أفكار الفلاسفة لتحديد وحل المشكلات التي تواجه غير الفلاسفة وإنما بهدف إعداد التلاميذ ليتفلسفوا وليمارسوا الفلسفة بأنفسهم. ونظراً لعدم وجود الأسماء والتواريخ وقائمة المفردات الفنية للفلسفة التقليدية فإن الأطفال يكونون أحراراً في التفكير حول الفلسفة وممارسة الفلسفة واللذين يرتبطان بأفكارهم واهتماماتهم.

إن الهدف هو جعل الأطفال ينتقلون من النمطية إلى التأمل، ومن غير الهام إلى الهام ومن التفكير اليومي إلى التفكير الناقد.

والجدول التالي يعقد مقارنة بين بعض عناصر التفكير اليومي والتفكير الناقد:

عناصر التفكير	
التفكير اليومي	التفكير الناقد
تخمين ←	تقدير
تفضيل ←	تقييم
افتراض ←	تبرير
اقتران/ سرد ←	تصنيف
قبول ←	افتراض
حكم ←	تحليل
حدس ←	استدلال

يمكن اعتبار تحسين التفكير انتقالاً من التفكير اللاشعوري إلى التفكير الناقد، ومن سطح الأشياء إلى هيكل الأشياء، ومما يسميه سقراط "الحياة الهامشية" إلى الرؤية الثاقبة التي تدعم المزاعم والآراء بالمبررات المنطقية.

ولقد أعطي عمل الفيلسوفين الأمريكيين (بيرس وديوي) أسساً نظرية هامة لمدخل (ليبمان) للفلسفة للأطفال حيث قدم (بيرس) مفهوم "بيئة الاستقصائيين" الذي كان يعني به أن التقدم العلمي يعتمد على الاستقصاء المشترك لمحيط أكبر من الفكر، ذلك المحيط الذي يتسع إلى ما وراء المفكر الفرد وفي النهاية إلى ما وراء حدود الزمان والمكان.

وقد وجد (ليبمان) في (ديوي) منهجاً للمناقشة الفلسفية والذي يمكن أن يساعد

المعلمين في تحويل فصولهم إلى مجتمعات أو بيئات للاستقصاء. والي حد ما فإن هذا قد انبثق عن تأكيد (ديوي) على أن التعلم يأتي من التفكير في الخبرة وأراد (ليبمان) أن يعطي الأطفال خبرة التفلسف والتفكير الفلسفي في المحيط المدعم من الفصل الدراسي. ولم تكن الخبرة عند (ديوي) حول الأشياء فحسب وإنما اشتملت على علميات التفكير التأملي الفعّالة. وينبغي أن يتضمن التعلم من خلال الخبرة كلاً من الخبرات التي يأتي بها الطلاب للفصل، وخبرة التخيل والتفكير التخيلي التي يحصلون عليها في الفصل.

ويعرف (ديوي) التفكير كما يلي: "الاهتمام الفعّال التوكيدي بأي اعتقاد أو شكل مفترض من المعرفة في ضوء الخلفيات التي تدعمه، والاستنتاجات التي يميل نحوها، إنه جهد إرادي وشعوري لإرساء الاعتقاد على أساس متين من الأسباب".

ويبدو (ديوي) هنا ليصف فعلاً توكيد بالاستقصاء حيث يكون هنالك ترتيب للتفكير والذي يبني نحو حكم قوي. والتفكير التأملي عند (ديوي) هو عملية نختر بها أسس ونتائج اعتقادنا من أجل دراسة منطقة من المعرفة المبسترة أو حل مشكلة. والحياة عملية حل مشكلات ففي مجالات عديدة من الحياة تصادفنا مشكلات ونواجه عقبات ومعضلات وسؤالاً يزعجنا، كما أن معنى الأحداث والتقارير قد يكون غامضاً ومحيراً. إنه الموقف الذي تشعر خلاله بالاضطراب والارتباك والحيرة أو الشك في أن تفكيرنا يحتاج لأن يصبح تأملياً. ومن ثم فهي الحالة التي نحتاج عندها إلى خطة وتفسير أو إصدار حكم من نوع ما. ونحن نبحث عن الأسباب والدوافع، وننظم الحقائق، ونبحث عن دليل ونقوم بعمل استدلالات انطلاقا من الإلماعات التي لدينا. إن التفكير النمطي يعني أننا نصل إلى نفس الإجابات بينما يتضمن التفكير التأملي بحثاً عن إجابات أفضل.

ولقد أثر مفهوم (ديوي) عن التفكير التأملي على العديد من المنظرين الرئيسيين للتفكير الناقد، فمثلاً يقول (روبرت إنيس) رائد حركة التفكير الناقد: "التفكير الناقد هو تفكير تأملي منطقي يتركز على تقرير ما يعتقد أو يفعل" ويعرف (هارفي سيجل) التفكير الناقد بطريقة أبسط حين يقول: "كي تكون مفكرا ناقدا فإن ذلك يعني التحول المناسب بالحجج المنطقية" أيا كان أي شيء آخر ينتمي إلى التفكير الناقد وممارسة الفلسفة في الفصل فإن الاستدلال يبدو واقعا في قلب المفهوم، وهذا ما يقوله راجيف - طفل عمره عشرة سنوات -: "في الفلسفة تكون بصدد إعطاء المبررات لكل شيء تقوله وبالتالي فإنك تتحسن في إعطاء المبررات".

والمشكلة الملازمة لمصطلحي التفكير الناقد وإصدار الحكم تتمثل في أن لهما جوانب إيجابية وأخرى سلبية، فقد أكون ماهرا في التفكير وحاذقا في إصدار الحكم ولكن لأهداف أنانية. ويفترض (بول Pawl) تعريفين للتفكير الناقد: "حالة ضعيفة يكون فيها التفكير ماهرا ولكنه أناني يستخدم من أجل أغراض متمركزة حول الذات، وحالة قوية يكون فيها التفكير متسما بالعقلانية المتزنة. ويميل المفكرون الناقدون في الحالة الضعيفة إلى إتباع "التفكير الأحادي" والذي يعني التفكير القاصر على وجهة نظر واحدة أو من خلال إطار مرجعي واحد ويستخدم هؤلاء المفكرون مهاراتهم العقلية بشكل اختياري مستفيدين من الجدل لخدمة اهتمامات شخصية مقنعة، وهم قادرون على استخدام الاستدلال للدفاع عن أية وجهة نظر".

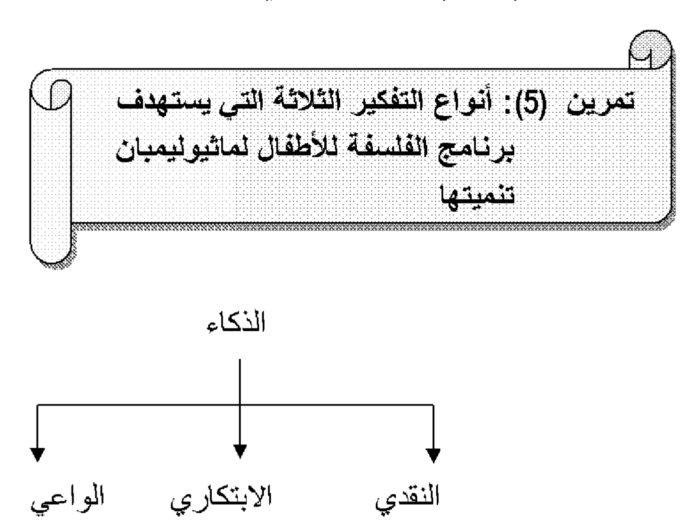
ومن أمثلة هؤلاء العديد من السياسيين، في حين أن المفكرين الناقدين في "الحالة القوية" يكونون قادرين على الانخراط في "تفكير تعددي" والذي يعني به بول رؤية القضايا من أكثر من وجهة نظر، ذلك التفكير المستجيب للآخرين والمتزن في معاييره العقلية. إن التفكير الناقد في هذا الإطار يجسد عددا من القيم والاتجاهات، فهو يرفض الدوجماطية والجمود، ويسمح بالمخالفة الفكرية، ويدعم التساؤل المتأمل سعيا وراء عقلانية متزنة وكفاءة فكرية، وهذا النوع من التفكير يكون مفتوحا أمام النقد الذاتي والتوجيه الذاتي.

وكما تقول إيلين - طفلة عمرها عشرة سنوات: "فإن الفلسفة تسمح لك بتغير رأيك" إن الاتصاف بالنقدية يشمل خصائص من السهل تحديدها، مثل عدم التفكر، وعدم التساؤل، وعدم التمييز، واللانظام، وعدم الرجوع إلى الحجج أو الدليل أو المعايير وإسناد النقاش إلى فروض غير محددة ... الخ، ويعتبر تحديد عناصر التفكير الناقد أقل يسراً، فيتحدث (بيترز Peters) عن الحاجة إلى تنمية "العواطف العقلانية: اللازمة لمنع ذكائنا من أن يصبح الأداة لانفعالاتنا المتمركزة حول الذات، بينما يتحدث (ماكبك Mcpeck) عن الحاجة إلى تنمية "شك فعال" لصد الدعاوي الخاطئة والأغراض المقنعة في مجتمع استهلاكي.

إن تصبح مفكراً ناقداً قد يكون بشكل كبير مسألة ماذا أكون مثل ماذا تكون المهارات التي أمتلكها، وقد عبر (فيتجنشتين) عن هذه النقطة عندما كتب يقول: "أتمنى لو كنت امرأ أفضل من ذلك وكان لدي عقل أفضل، إن كليهما نفس الشيء بالفعل".

إن المفكر الجيد يكون متأملاً في إطار ممارسة قواه الخاصة في التفكير، ويكون

استجابيا لتفكير الآخرين. والتفكير الناقد هنا يوجد بين الاستدلال والتعاطف ويشبه كثيراً ما يسميه (لبيمان) "التفكير الواعي"، حيث الارتباط بين العواطف والتفكير.



يرى (ليبمان) أن هناك ثلاثة أنواع من التفكير والتي تستهدف "الفلسفة للأطفال" تنميتها وهي: التفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، والتفكير الواعي. وهو يقول أن هذه الأنواع تعد طراق مختلفة للتفكير والتي ترتبط بتغييرات مختلفة للحكم فيما يعادل مثل الإغريق الخاصة بالحق والجمال والخير، وتقسيمات أرسطو للاستقصاء، وفروعاً مختلفة للفلسفة بأهداف معرفية مختلفة كما هو موضح في شكل (2).

شكل (2) تقسيمات الاستقصاء الفلسفي

	حق	**جمال**	**خير**
نوع التفكير	ناقد	ابتكاري	واعي
نوع الحكم	قول	عمل	فعل
تقسم الاستقصاء (أرسطو)	علم نظري	علم إنتاجي	علم عملي
فرع الفلسفة	إبستمولوجيا	جمال	أخلاق
أهداف معرفية (بلوم)	تحليلي	تركيبي	تقويمي

ويقسم (ليبمان) وزملاؤه في (LAPC) المهارات المنماة عن طريق الفلسفة للأطفال إلى الفئات التالية والتي اتبعها بموجز من عندي:

مهارات تكوين المفهوم:

والتي توجهها ثمة أسئلة مثل: فيم نفكر؟، ماذا نعرف؟، وتتضمن تنمية الفهم التصوري "المفاهيمي" من خلال تحديد وتصنيف وتوسيع العلاقات المفاهيمية والأطر.

مهارات الاستقصاء:

والتي توجهها ثمة أسئلة مثل: "ما الذي نريد اكتشافه؟" "كيف نكتشف؟ وهذا تتضمن البحث عن السؤال واستكشاف قضايا في بيئة الاستقصاء، وتعلم كيفية الملاحظة، والوصف والتساؤل.

مهارات الاستقصاء:

والتي توجهها ثمة أسئلة مثل: ما الذي نريد اكتشافه؟ كيف نكتشف؟ وهذه تتضمن البحث عن السؤال واستكشاف قضايا في بيئة الاستقصاء، وتعلم كيفية الملاحظة، والوصف والتساؤل.

مهارات الاستدلال:

يمكن أن تعتبر هذه المهارة موجهة بالأسئلة: كيف نعرف؟، هل ذلك حقيقي؟. وتتضمن مهارات المنطق والمناقشة، ومهارة الاستدلال الاستنباطي والاستقرائي (تفكير ناقد).

مهارات التفسير:

وتكون موجهة بأسئلة مثل: "كيف يمكننا تفسير ذلك وإيصاله؟ وهي تتضمن فهم وتفسير، وإيصال معاني أفكار الفرد وأفكار الآخرين.

ولا تعد المهارات وحدها كافية، ويرى (ليبمان) أن ما يجب إضافته لهذه المهارات لجعلها فعّالة هو الميل لاستخدامها، وهذا يتضمن ثلاث فئات من الاتجاهات أو الميول والتي يراد (بالفلسفة للأطفال) أن نغرسها:

الميول الناقدة:

وتوجه بالسؤال: ماذا أعتقد؟ وهذه تتضمن اتجاهات التفكير في الذات، والبحث عن الأسباب، والحكم وفقاً لمعايير، والتساؤل وتحدي أية فكرة موجودة.

الميول الابتكارية:

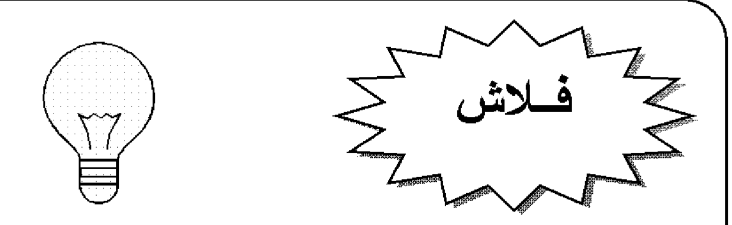
وتوجه بالسؤال: ما الأفكار الأخرى التي توجد هناك؟ وهذه تتضمن الاتجاه الذي يهتم بالبحث عن أفكار جديدة وفروض ووجهات نظر وحلول جديدة.

الميول التعاونيـة:

وتوجه بالسؤال: ماذا يعتقد الآخرون؟ وهذه تتضمن تعلم التعاون مع الآخرين في بيئة من الاستقصاء، وبناء تقدير للذات، والتعاطف مع الآخرين واحترامهم.

وقد اعتمد الفيلسوف (كانط) أن عقلانية المنطق الشكلي والرياضيات تعد خارقة موجودة قبل أن تتشكل اللغة، بيد أنه أعتقد أيضاً أن تجريدات السبب لم تكن كافية لضمان المعرفة وأن الحكم كان ضرورياً لخلق معنى لها. إن معرفة القواعد مثل "لا تسرق" ليست كافية،والمطلوب هو قوانين ثابتة للحكم لاكتسابها إطاراً "ما هي السرقة؟" والوصول لمعرفتها: "ما الذي يعتبر سرقة أو لا يعد كذلك؟" إن إصدار الحكم عند (كانط) هو ملكة مميزة والتي يمكن فقط أن تمارس ولا يمكن تعلمها كشكل من المعرفة. إنها تمارس من خلال ما يسميه (كانط) "طريقة الاستقصاء" والتي يجب أن تتضمن بالنسبة للطلاب "تعلم التفلسف" إن هذا التصور (الكانطي) للحكم قد لخصه في عبارته الشهيرة: "الإدراكات بدون المفاهيم تعد خاوية، والمفاهيم بدون الإدراكات تكون عمياء، بما يدعم مدخل (ليبمان)، ويرى (ليبمان) أن ثمة هدفاً مركزياً "للفلسفة للأطفال" يتمثل في "تقوية الحكم" والذي يشبه بنظرية الإغريق للفراسة أو "الحكمة العملية" وهو يتحدث عن "شحذ" الحكم، و "تنمية" إصدار الحكم و "ممارسة" الحكم كما لو كان ثمة قدرة يمكن تحديدها أو عنصراً بالعقل. ويقول أنه في "تقويتي" لحكمي فإنني أقوى نفسي كشخص. والذي يحدده (ليبمان) هو العلاقة الضرورة التي يجب أن توجد بين الفكر والعمل، وبين الاستدلال والمضمون، وبين الحكمة النظرية والحكمة العملية، ويكون الحكم في الأساس معنيا بالتقويم الناقد (أعلى المهارات في تصنيف بلوم لمهارات التفكير) وفي الحديث عن تنمية الحكم الاستدلالي ينبغي أن نركز ليس فقط على الحكم على المناقشات وإنما أيضاً على دعم

التقويم الذاتي الناقد، وينبغي أن تنظم الأحكام والتقويمات من خلال الاستدلالات وأن تكون مفتوحة دائماً للتساؤل أو الشك.



تطبق طريقة الفلسفة للأطفال بقوة خاصة في أمريكا الجنوبية حيث يدرس نحو ثلاثين ألف طالباً الفلسفة للأطفال في البرازيل وحدها (وهناك بلدان أخرى هي بيرو، وكولومبيا، وجواتيمالا، وشيلي) وبالمكسيك يوجد ستة مراكز للفلسفة للأطفال، وفي كندا توجد مراكز في كويبك ومونتريال، ويعتبر أقوى مركز في أفريقيا في نيجيريا حيث تستخدم الفلسفة للأطفال في تدريب المعلمين (وهناك أقطار أخرى مثل زيمبابوي وبوتسرونا) كما يوجد نشاط أكثر للفلسفة للأطفال في استراليا وتايوان، وهنالك اهتمام متنامي في أوروبا الشرقية وخاصة في روسيا وأورمينيا وبولندا والمجر وبلغاريا. وتشمل المراكز الأوروبية الأخرى النمسا وبلجيكا وأسبانيا والبرتغال ومالطا وأيسلنجدا ويحضر باحثون من أقطار عديدة مؤتمرات التدريب السنوية لمؤسسة تطوير الفلسفة للأطفال (IAPC) والتي يديرها مؤسسي الفلسفة للأطفال، ويهتم المجلس العالمي للاستقصاء الفلسفي للأطفال (ICPIC) بتطوير وتنسيق ونشر البحوث في تنمية الاستقصاء الفلسفي بكلا المرحلتين الابتدائية والثانوية في كل أنحاء العالم، كما يعقد مؤتمرات دولية بشكل منتظم وتوجد هيئة أوروبية (SOPHIA) تصدر دورية للتربويين ومراكز التدريب للاستقصاء الفلسفي، كما أن هنالك المركز الأوروبي للاستقصاء الفلسفي (EPIC) والي أسس ليكون قاعدة للبحوث في اسكتلندا وهو كائن بجامعة جلاسجو، وفي هذا البلد يوجد منظمة قومية تدعى اتحاد تطوير الاستقاء الفلسفي والنقد في التربية (SAPERE) ووظيفته "إثراء الأطفال من خلال تنمية الاستقصاء الفلسفي في المجتمعات.

ورشة العمل الثالثة

ذكاء الاستقصاء وتنمية الذكاء الأح...

Workshop (3)

تمرين (1): ما الذي تهدف بيئة (مجتمع) الاستقصاء إلى

لا تعني الفلسفة الممارسة في محيط الاستقصاء بالنسبة لبعض المعلمين بالكثير حول تنمية اللغة والتفكير، وتكمن قيمتها في الإسهام في التربية الشخصية والاجتماعية. إن بيئة الاستقصاء يمكن أن تساعد الأطفال في تنمية المهارات والميول التي سوف تمكنهم من لعب دورهم الكامل في مجتمع جمعي وديمقراطي. وهي تعظم من تقدير الذات والثقة العقلية والقدرة على المشاركة في المناقشة العقلانية. كما أنها تحقق هذا من خلال خلق بيئة فصل واعية يتعلم فيها الأطفال:

- اكتشاف قضايا الاهتمام الشخصي مثل الحب، والصداقة، والموت، والمرح، والاعتدال، وقضايا أكثر عمومية فلسفية مثل الهوية الشخصية، والتغير، والحقيقة والزمن.
- تنمية رؤاهم الخاصة، واكتشاف وتحدي رؤى الآخرين.
- الوضوح في تفكيرهم، وإصدار أحكام عقلانية قائمة على الأسباب المنطقية.
- الاستماع إلى لآخرين واحترامهم.
- عيش لحظات هادئة من التفكير والتأمل.

تمرين (2): ما أفضل الطرق لحل

فيما يلي جزء من مناقشة مع أطفال تتراوح أعمارهم بين 14، 15 سنة:

المعلم : ما أفضل وسائل التفكير عندما تحاول حل مشكلة؟

توم : إذا كنت تريد حل مشكلة مثل ما إذا كنت تريد عمل شيء أم لا فإن أفضل وسيلة هي تقييم وجهات النظر المؤيدة والمعارضة على كل جانب من المناقشة والنظر في الفروق بينها.

نيك : أنت بحاجة إلى أن تعمل بقدر المستطاع أولاً على فهم كل ما تتعلق به. إنك بحاجة إلى قدر مناسب من المعلومات قبل اتخاذ قرار.

توم : إن إحدى الطرق تتمثل في تدوين أشياء، مثل قائمة "مع" و "ضد" وتلك وسيلة طيبة لأنك أحياناً تنسى أشياء. ويمكنك اتخاذ قرار من خلال جمع الآراء المؤيدة والمعارضة ومعرفة أيهما يغلب.

نيك : إن ذلك لن يجدي لأن بعض الأشياء والمناقشات تكون أهم من أخرى.

توم : نعم، حسناً بإمكانك أن تضعها في قائمة من الأهمية... ثم تسأل الآخرين عما يفكرون. وقد يكون لديهم وجهات نظر هامة لم تفكر فيها. وإذا كانت مشكلة اجتماعية مثل السفاح أو شيء ما، فعليك أن تبحث في الآثار طويلة المدى والآثار قصيرة المدى قبل اتخاذك للقرار، إنك بحاجة إلى التعرف على رأي كل شخص.

تمرين (3): كيف يختلف مجتمع الاستقصاء عن أي

توصل عالم اجتماع القرن التاسع عشر (فرديناند تونيس Ferdinand Tonnies) إلى فارق هام واسع الذكر بين المجتمعات الطبيعية والاصطناعية فالمجتمع الطبيعي يكون متحداً من خلال المعرفة المشتركة والخبرة المشتركة بينما الاصطناعي هو نسق مختلق من أجل هدف مشترك مثل مصنع أو مدرسة. والمجتمع الطبيعي يتمتع بطبيعة إرادية ويتميز بالنظام الذاتي من خلال "قواعد غير مكتوبة" ومن خلال أغراض تكون ذات مغزى بشكل متأصل. ويمكن اعتبار الأسرة مجتمعاً طبيعياً يتوسط بين الفرد والدولة أما النسق الاصطناعي فهو ما تنظمه القواعد والأهداف المفروضة من الخارج على أعضائه. ويرمي مجتمع الاستقصاء إلى وضعية من المجتمع الطبيعي والذي يرتبط بالخصائص الآتية:

- الخبرة المشتركة.
- الاتصال الإرادي (الواعي).
- الفهم المشترك للمعاني.

إن الفرق بين أي مجتمع تعلم مكون من أفراد ومجتمع الاستقصاء هو نظرية الاستقصاء المشترك. ويمكن اعتبار أن مجتمع الاستقصاء يتهيأ عندما تنخرط أي جماعة من الناس في بحث تعاوني عن الفهم. وفي هذا الصدد فإن كل عضو يستفيد من أفكار وخبرة كل عضو آخر، كما أن كل شخص يشعر بنصيب ذي قيمة من المجتمع الكلي. وتسهم هذه البنية الرفيقية في خصائص كل جماعات التفكير الفعال بدءاً من "مستودعات التفكير" السياسية حتى جماعات البحث بالجماعة، ومن فرق البحث الصناعي حتى العاملين بالمدارس، ومن الأسر في البيوت حتى الفصول بالمدارس وهذه الحالة من المجتمع لها جانب مزدوج: بنية عقلانية لتعظيم التفكير الفعال، وبنية خلقية مكونة من الاحترام المتبادل والقيم الديمقراطية المشتركة، وبهذه الطريقة يصبح الاستقصاء الفلسفي إطاراً لنوع فعال من المحادثة الأخلاقية.

يرى الفيلسوف (هابرماس Habermas) أن الحكم الخلقي تتم تنميته بأفضل شكل من خلال نوع من المحادثة العقلانية، ويرى أن الفكرة التوضيحية للحديث الأخلاقي ليس المراد بها إيجاد قوانين عالمية وإنما قانون عام والذي سوف يجمع عليه أعضاء

المجتمع بحيث يكون معياراً عاماً. وبهذه الطريقة يمكن الهروب من القبول غير العقلاني للقواعد القائمة وكذا الهروب من النسبة غير العقلانية التي تفترض عدم وجود معايير أخلاقية على الإطلاق. يقول (هابرماس): "إن المعايير الوحيد التي يمكن الزعم بصحتها هي تلك التي تتفق (أو يمكن ان تتفق) مع موافقة كل المتأثرين في قدرتهم كمشاركين في حديث عملي". ويرجه (هابرماس) هنا إلى محادثة عقلانية يتم من خلالها التوصل إلى اتفاق أخلاقي ويكون مرضاياً عنه من قبل الجميع. إنها تلك المحادثة العقلانية التي فيها تمارس جماعة تناقش مسائل إشكالية وخلافية ذات اهتمام حقيقي، تمارس الاستدلال وبالتالي تصل إلى أحكام أفضل و (أحياناً) إجماع والذي يعد الهدف النهائي لمجتمع الاستقصاء. ثمة نظرية أخرى تدعم فكرة مجتمع الاستقصاء تتمثل في الذكاء الموزع والتي مؤداها أن التفكير الإنساني يكون عند أكثر درجاته ثراء عندما يحدث بطرق مشتركة وموزعة اجتماعياً. وفي الحدث العام تكون هي الرؤية القائلة بأنه في حل المشكلات يصبح عقلان أفضل من عقل واحد. وتتمثل الرؤية الكلاسيكية للذكاء في أنه محكوم بما يقع في رؤوس الأفراد، بيد أن (فيجوتسكي) يذكرنا بأن مدانا العقلي يمكن دائماً أن يتسع من خلال توسيط والتفاعل مع الآخرين، بواسطة التوزيع الاجتماعي للذكاء. وقد أوجزت قيمة هذا (جين) وهي طفلة عمرها عشر سنوات حيث قالت عندما كانت في مناقشة حول أفضل الطرق لحل المشكلات الشخصية: "عندما تحاول القيام بعمل ما فإن الأفضل هو إشراك أكبر قدر ممكن من العقول التي تعمل من أجلك" لكن كيف يكنك القيام بذلك في فصل منشغل مزدحم؟

تمرين (4): كيف يخلق مجتمع الاستقصاء في

فيما يلي إيجاز للعناصر التي تخلق مجتمعاً للاستقصاء الفلسفي في الفصل:

- إطار جماعة كدائرة مثلا.
- مثير مشترك للتفكير حوله مثل قصة.
- دعوة للسؤال.
- مناقشة جماعية أو مناقشة يشترك فيها الفصل كله.
- نشاط لتوسيع التفكير.

إطار جماعة:

الجلوس بحيث يمكن للجميع أن يروا ويسمعوا بعضهم البعض مع وجود المعلم كجزء من المجموعة باستخدام قواعد اتفاقية: مثل: "كل فرد يتكلم في حينه"، و "كل فرد يستمع إلى المتحدث"، ويمكن الالتزام بهذه القواعد من خلال قائد المناقشة أو ما اتفقت عليه المجموعة أثناء المناقشة.

ما هي قواعدنا الواجبة للمناقشة؟

ما يلي كانت قواعد للمناقشة والتي اتفق عليها جماعة من الأطفال عمرهم عشر سنوات:

1- أعط كل فرد دوراً في المناقشة.
2- لا تقاطع عندما يتحدث شخص آخر.
3- أعط دعماً وساعدهم في إضافة أشياء.
4- لا تقل أي شيء ساخر أو غير سائغ.
5- إذا لم يرد الأفراد قول أي شيء فليس هنالك ما يجبرهم.
6- لا تضحك بسخرية بشأن شيء ما قاله شخص ما.
7- فكر قبل أن تسأل سؤالاً.

تمرين (5): مثير مشترك لتفكر

إذا كانت قصة فبإمكان كل عضو أن يكون له دورا في القراءة وخيار لعدم القراءة لثمة نص مختار. والمثير هو نقطة ولوج نحو الاهتمام ومناقشة مفاهيم أسئلة أساسية تحددها المجموعة. ويمكن أن يكون المثير على سبيل المثال قصة، قصيدة، عملاً فنياً، خبرة أو سؤالاً مفتوحاً والذي يستدعي الاستجابة.

دعوة للتساؤل:

يعطي الوقت للتفكير حول المثير أو القصة للأفراد أو أزواج الأفراد أو المجموعات لإثارة أسئلة ومشكلات أو أفكار تفرزها القصة.

مناقشة سؤال مختار:

يعطي كل عضو في المجموعة الفرصة للتعبير عن رأيه الخاص وأحاسيسه حول السؤال أو القضية المختارة للمناقشة أو ما قيل، ويجب أن يستمع كل منهم للآخرين، وأن يهتم بوجهات نظرهم وأفكارهم.

نشاط لتوسيع التفكير:

قبل وخلال أو بشكل أكثر من معتاد لدى نهاية المناقشة يمكن أن يوسع تفكير المجموعة بواسطة استخدام أنشطة وتدريبات أو المزيد من المناقشة بما يؤدي إلى تطبيق وتوسيع الأفكار الرئيسية.

ولذلك فإن لمجتمع الاستقصاء كلا البعدين المعرفي والخلقي، فهو وسيلة تقدمية نحو تحقيق الأهداف التقليدية، ويعد تعلم سماع واحترام آراء الآخرين جزءاً من "رعايتهم" أو الاهتمام بعم والذي يعتبر محوراً لقيم العديد من المدارس والمجتمعات. لكي كيف تنمي القيم الخلقية من خلال مجتمع الاستقصاء؟

يمكن إيجاز أهداف التربية الخلقية في أنها تساعد في تنمية:

- معرفة لغة وأفكار الأخلاق من خلال دمج الطلاب في مناقشة أخلاقية.
- فهم طبيعة وهدف المعتقدات الأخلاقية من خلال المناقشة والتأمل حول موضوعات أخلاقية.

- مجموعة من القيم الشخصية بمراجعة للذات والآخرين. من خلال مساعدة الطلاب في تحديد ما يرونه صواباً أو خطأ، ولماذا يكون موقفهم كذلك، وكيف يتعين عليهم أن يتصرفوا بتناغم مع القيم والمعتقدات الشخصية كي يكونوا "خلوقين".

إن التربية الخلقية مركبة وتتضمن تنمية:

- الاتجاهات: بما يعني أن يكون الآخرون ذوي أهمية واحدة، ولذلك تكون المبادئ ممكنة التعميم.
- البصيرة: حيث التخيل والتضامن العاطفي من أجل تفهم مشاعر وحاجات الآخرين.
- المعرفة: حيث التنبؤ بالنتائج المحتملة بالنسبة للذات وللآخرين.
- القدرة على الاتصال: بما يعني توصيل المشاعر والحاجات والاهتمامات للآخرين.
- إصدار أحكام منطقية: بما يعني صياغة أحكام خلقية ترتكز على مبررات جيدة.
- الميل: للاضطلاع بالأحكام، ولعمل ما هو صواب.

وثمة جانب للتنمية يجب التركيز عليه يتمثل في الاتجاهات، كيف ننمي اتجاهات خلقية موجبة؟ فيما يلي بعض الأسئلة التي يمكن أن تساعد في أن تعمل كمبادئ مرشدة لتنمية اتجاهات الإدارات الخلقي:

- هل هذا (هل يتسق مع) نوع الشخص الذي أريد أن أكونه؟
- هل أبغى أن يعاملني الناس بمثل ذلك؟
- هل بإمكاني (هو/ هي/ هم) أن أفعل بشكل أفضل؟
- هل يجعل هذا العالم مكاناً أفضل؟
- هل هذا شيء بنّاء أن هدّام؟
- كف يمكن أن يرى الآخرون هذا؟

تمرين (6): التربية الخلقية: ماذا تعني المصطلحات

يمكن تعريف بعض المصطلحات الأساسية في التربية الخلقية كما يلي:

- **الأخلاق Ethics**: (من المزاج ethos باليونانية، الشخصية) دراسة مبادئ أو أنظمة الأخلاق والمفاهيم المتضمنة في التفكير العملي مثل الصواب، والحق، والاعتدال والفضيلة، والحرية والاختيار، فرع في دراسة الفلسفة.
- **الأخلاقية Morality**: (من العرف Mores اللاتينية، العادات أو الأعراف) مصطلح واسع يرجع إلى القواعد والعادات والسلوك الأفراد أو الجماعات. ويتضمن صلاح وطلاح الشخصية، ومبادئ الصواب والخطأ، والعادات الأخلاقية، والأفعال والفضائل. وتستخدم أحياناً كمعادل للأخلاق.
- **القيم Values**: في الأخلاق التي لها أهمية بذاتها وبشكل أعم فإنها المبادئ أو المعايير المستخدمة في الحكم على ما هو قيم وهام في الحياة. ويعتقد البعض أن القيم تكون ذاتية ومفتوحة أمام الخيار الشخصي. ويعتقد آخرون أن هنالك معايير موضوعية تترسخ من خلال العقل، والطبيعية البشرية، والخالق، وسلطة ما أخرى.
- **فضائل Virtues**: سمة شخصية تحظى بالإعجاب، وتجعل الشخص أفضل أخلاقياً وعقلياً أو في التصرف في شئونه. وقد كانت الفضائل عند أرسطو جوهر الصلاح الأخلاقي. وللثقافات المختلفة مفاهيم مختلفة للفضيلة، مثل الفضائل المسيحية. وتكمن الفضيلة عند كانط في الواجب حيث الوسائل المستخدمة في السعي من أجل بلوغ ذروة السعادة.

تمرين (7): كيف تعلم القيم الأخلاقية

يوجد طرق متعددة يمكن أن تعلم من خلالها القيم الأخلاقية والاجتماعية:

وتتضمن المداخل المختلفة ما يلي:

- التلقين.
- السلطة الدينية.
- مدخل البديهة.
- توضيح القيم.
- المعضلات الأخلاقية.
- الاستقصاء الفلسفي/ الأخلاقي.

التلقين:

يرى البعض أن التربية الخلقية يمكن أن تجري بأفضل صورة كشكل من التدريب الأخلاقي والذي يكون من خلاله التدريس الفعّال لمجموعة من القواعد الأخلاقية، ويتضمن هذا الأطفال الذين يتم إخبارهم بما يجب أن يعرفوه وما ينبغي أن يفعلوه وهو يصف مسبقاً مجموعة من قيم الكبار التي يتعين قبولها بدون اختيار أو تساؤل. بيد أن مدخل "افعل كما أخبرك" لن يساعد الأطفال في تنمية مجموعة من القيم الشخصية أن الاهتمام بالآخرين أو احترامهم. وقد يقدم الحدود والظروف الاجتماعية اللازمة لحدوث التربية لكنه ليس تربويا في حد ذاته سواء جاء التلقين من الوالدين أو معلم أو مصدر آخر، كثل كتاب ما. إن الفلسفة للأطفال تكون حول استقصاء مفتوح مباشر ومتسائل في معنى وعلاقات القيم الأساسية. وهو لهذا السبب ليس شكلاً من التلقين، مثلما قال (تشارماين) وهو طفل عمره أحد عشر عاماً: "الفلسفة لا تخبرك بما تقوله أو تفعله فيجب أن تقوم أن تقوم أنت بذلك بنفسك".

السلطة الدينية:

الكثيرون يشتقون قيمهم الأخلاقية والاجتماعية من السلطة الدينية ومن الأعضاء الكائنين بالمجتمع الديني. وينبغي أن تساعد المناقشة للقيم والمعتقدات الدينية في مجتمع

الاستقصاء الصغار بدءاً من معرفة ماهية الإيمان إلى اكتساب المهارات الاجتماعية والشخصية في التعامل مع القضايا الأخلاقية، ويمكن أن يكون اكتشاف القيم هاماً في مساعدة الأطفال في فهم كيف يمكن للقيم الدينية أن تثرى حياتهم الخاصة وحياة الآخرين.

مدخل البديهة:

تكون التربية الأخلاقية عند البعض مسألة بديهة وأعراف متفق عليها، وتعتبر الأخلاقية الشخصية كمسألة منفعية لتحديد ما يكون محسوساً في أية موقف، أو إتباع الأعراف الاجتماعية مثل القواعد المدرسية. والمشكلة هي أن هذا المدخل يمكن أن يصبح قاعدة لعدم التدخل بالنسبة للأطفال المفترض أن يعرفوا ما تعنيه مفاهيم مثل "الصواب" و "الخطأ" و "عادل" و "حقيقي" لكي يتركهم مشوشين ويترك المفاهيم دون دراسة، ولا يمكن ببساطة تترك الأخلاقية كمسألة اختيار شخصي غير معلم، أو كمجموعة من الفروض اللاعقلانية. إن الأطفال بحاجة إلى معرفة المبادئ والأعراف وأن يسلكوا ما يتوقعه المجتمع، غير أنهم في حاجة لفهم المفاهيم والمعايير المتضمنة في إقامة أحكام أخلاقية ولتنمية المبادئ الأخلاقية التي ستكون مرنة أمام الضغوط والتهديدات الخارجية. وفي جماعة الاستقصاء، فإن نظريات البديهة تتعرض لفحص عن قرب . يقول (جوستن) وهو طفل عمره سبع سنوات : "يتعين عليك في الفلسفة أن تعرف لماذا تقول أشياء معينة".

توضيح القيم:

يتضمن توضيح القيم تحدث الطلاب حول القيم والمشاركة فيها في إطار طبيعي وليس حكمياً non-judgmental، وتفكيرهم في تضمينات قيمهم. وثمة مشكلة تتعلق بهذا المدخل تكمن في ماذا يكون التصرف عندما تتصارع القيم. بإمكان المدخل أن يكشف عن أن أية قيمة يمكن الدفاع عنها (من الممكن إيجاد حجج لدعم أية وجهة نظر أخلاقية). لكن إذا كانت كل القيم تعتبر ذات أهمية متكافئة فإن الأطفال يتركون في نسبية غير عقلانية. وإذا كانت القيم متكافئة الصحة ومختلفة فقط، فقد لا يكون هنالك أساس حقيقي أو ضروري للحياة الأخلاقية.

إن توضيح القيم الأخلاقية من خلال إعطاء أسباب ودليل لدعم معتقداتنا يعد هاماً بيد أنه لا يمثل قاعدة كافية للتربية الخلقية أو لمحيط استقصاء. ويجسد مجتمع الاستقصاء كي يؤدي وظيفته، وكما يقول (دانيال) وهو طفل عمرة تسع سنوات عن المناقشة: "هنالك بعض القواعد التي لابد أن يعرفها كل فرد وإلا فلن تكون هناك فائدة".

تمرين (8): المعضلات الأخلاقية

ما الخيارات الأخلاقية التي تواجه الماس. إن أحد طرق استثارة المناقشة الخلقية تتمثل في استخدام المعضلات. ويمكن للمعضلات الأخلاقية مثل تلك التي استخدمها (كوهلبرج) و (بياجيه) أن تقدم دراسات حالة والتي من خلالها يمكن أن تناقش المبادئ الأخلاقية. وقد يكون من المفيد بالنسبة للأطفال الصغار مناقشة المعضلات اليومية أو التخيلية التي تتضمن صناعة القرار أولاً. ويمكن أن تقدم الكتب المصورة مثيراً لهذا النوع من المناقشة، وتشمل المداخل الأخرى الممكنة للمعضلات صياغة أسئلة والتي تطرح خيارات بديلة مثل:

- أين تفضل أن تعيش، في .... أم .... ؟
- أين تفضل أن يكون لديك صديق يكون .... أم .... ؟
- هل تفضل أن يكون لديك معلم يكون .... أم .... ؟
- عندما تكبر هل تفضل أن تكون .... أم .... ؟
- هل تفضل أن يكون لديك موهبة .... أم .... ؟

إن الهدف هنا هو دعم مرونة الأفكار والاهتمام بخلق خيارات حقيقية، ويمكن أن تتضمن الأسئلة التتبعية: هل تكون بعض المعضلات أسهل في اتخاذ قرار بشأنها من غيرها؟ إذا كان لديك خيار للفعل فمن ذا الذي يمكنه أن يساعدك في اتخاذ قرار؟ هل واجهت معضلة من قبل (خياراً صعباً) في حياتك. إذا كان كذلك فكيف اتخذت قراراً بالفعل؟

إن معضلات الحياة الواقعية تواجهنا بالطبع مع العديد من أهم قراراتنا. ونحتاج جميعاً المرونة بحيث يكون التفكير في شئوننا والقدرة على الدفاع عما نعتقده هما حق للآخرين يمكن إعطاؤه. ومن أمثلة المعضلات الأخلاقية التي يمكن أن تقدم محوراً للمناقشة:

- رأيت أعز أصدقائك يسرق عبوة حلوة من متجر فماذا ينبغي أن تفعل؟
- أعطاك صديق لعبة وضاعت منك، فهل تشتري له أخرى جديدة، ماذا ينبغي أن تفعل؟

- وعدت أمك بألا تأكل رقائق البطاطس المقلية في طريق عودتك من المدرسة، لكنك لم تفعل، وتجد أمك عبوة رقائق البطاطس المقلية في جيبك وتسألك عن مصدرها، فماذا ينبغي أن تقول؟ ماذا ستقول.

فيما يلي معضلة من واقع الحياة واجهت طفلاً ذات صباح. ففي طريقه إلى المدرسة وجد ورقة مالية فئة الخمسة جنيهات في الشارع والتقطها، ولم يره أحد فماذا يتعين عليه أن يفعل. ربما يكون السؤال الأكثر فائدة أن نسأل الأطفال: ماذا كان يمكنه أن يفعل؟ لاحظ البدائل أو على حد تعبير " أدوات التفكير" لدى بونو Caf: de Bono ضع كل العوامل في الاعتبار. إن جوهر التفكير الابتكاري حول المشكلات يكمن في التفكير الشرطي، محاولة تحليل كل الظروف والعوامل أو الخيارات في موقف ما. وفي مناقشة حول العثور على ورقة الجنيهات الخمسة طلب من أحد الفصول مناقشة: ما هي الخيارات التي لدى من عثر على النقود؟ وتم ترتيب الخيارات حسب الأولوية: ما الخيار الذي قد تتبعه؟ ماذا ستفعل بالفعل؟ لماذا؟ ما القاعدة العامة التي تطبق هنا؟

تمرين (9): المعضلات الأخلاقية: إذا وجدت شيئاً ما هل

فيما يلي جزء من مناقشة بين أطفال يتراوح عمرهم بين تسع وعشر سنوات، حول المعضلة التالية: إذا وجدت ورقة فئة العشرة جنيها في طريقك إلى المدرسة، فماذا يمكنك أن تفعل بها؟ وماذا ينبغي أن تفعل بها؟ وماذا ستفعل بها؟ وفي الإجابة على السؤال: "ماذا يمكنك أن تفعل بها؟".

ما الخيارات أمام الشخص الذي يعثر على ورقة العشرة جنيها؟ ويعدد الأطفال سبعة طرق ممكنه للتصرف كما يلي:

أنطوني : أتركها ولا تلتقطها.

جيمي : ألتقطها وأنفقها.

ماندي : خذها، وأذهب بها إلى المدرسة، وأعطها إلى لمعلمك.

ريتشارد : خذها، واحتفظ بها وأدخرها.

دانيل : خذها إلى مركز الشرطة لأنه إذا طلبنا شخص ما فقد تحصل على مكافأة

بـــن : خذها وأعطها للمحتاجين.

دارين : سوف أخذها وأشرك زملائي فيها.

المعلـم : شكراً لكم، لقد اخترتم سبعة احتمالات. فأيها تتفق في أنها ينبغي أن تمثل الخيار الصحيح؟

نادين : إني أتفق مع أنطوني، فأنا أعتقد أنه ينبغي أن تتركها.

المعلـم لماذا؟

نادين : لأنها ربما تخص شخصاً ما وقد يعود عندما يدرك أنه فقدها.

أشلي : أنا أعترض، فأنا أعتقد أنك ينبغي أن تأخذها إلى المدرسة. لا ينبغي أن تأخذها إلى مركز الشرطة، فقد تخص شخصاً ما بالمدرسة.

جاري : أعتقد أنك لابد أن تضعها في درجك الخاص.

دانيل : يتعين عليك أن تأخذها إلى الشرطة لأنه إذا لم يطلبها أي أحد بعد خمسة أيام فيمكن أن تصبح لك.

جيمي : إنني أتفق مع دانيل فيجب أن تأخذها إلى مركز الشرطة - لأنها ليست ملكك لتنفقها وقد يددن صاحبها الحقيقي.

إسحـق : أنا لا أتفق مع (أشلي)، إنك إذا أخذتها إلى المدرسة فإن الشخص الذي تعطيها له قد يحتفظ بها، أو قد يقول صديقك إنها ملكه، وقد تضطر إلى إعطائها له.

دونـــا : إنني أتفق مع أسحق، فإذا رآها الموجودون بالمدرسة فقد يقولون إنها ملك لهم، أو قد يحاولون سرقتها.

ريتشارد : أعتقد أنك يجب أن تحتفظ بها لأن الشخص الذي سقطت منه يجب أن يكون أكثر حرصاً.

جـــون : الأفضل أن تحتفظ بها وتستثمرها.

شارون : يمكنك ن تحتفظ بخمس جنيهات وترد خمساً.

لـــي : إنني أتفق مع (ريتشارد). افترض أنها سقطت منك فإنه شخصاً ما سوف يلتقطها ولذلك فإذا سقطت منه فإنك لابد أن تأخذها وتحتفظ بها.

المعلـــم : حسنا، هل يستطيع أحدكم أن يتذكر ويلخص التصورات المختلفة بشأن ما يجب أن تفعله؟ نعم؟

سيمون : تسلمها إلى الشرطة، تعطيها للمعلم، تحتفظ بها وتنفقها، أو تتركها، وتأخذها وتشرك زملاءك فيها.

لـــي : سوف أحتفظ بها.

المعلـــم : لماذا:

لـــي : لأن ذلك ما يمكن أن يفعله شخص آخر إذا عثر عليها، وقد يقوم آخرون بمجرد التقاطها وإنفاقها.

المعلـــم : حسنا إذا فعل أناس آخرون ذلك، فهل يكون ذلك سبباً وجيهاً للقيام بذلك؟

مانـدي : إنني أعترض لمجرد أن آخرين يفعلون ذلك لا يعد سبباً وجيهاً لك لتفعله.

إنك قد لا تحب أن يأخذوا ما تملكه أليس كذلك .. حسناً، أليس كذلك.

ولا تعتبر التحديات الأخلاقية وحدها التي تستثير التداخل الأخلاقي والحاجة إلى تفكير دقيق. إننا بحاجة إلى إعطاء الطلاب الفرص لتصنيف الخصائص الضمنية والمعقدة للمواقف والتي تتطلب تفكيراً أخلاقياً. وما الحياة إلا عملية معقدة ويندر أن تكون الخيارات سهلة تماماً. ويتمثل التحدي الذي يواجه التربية الخلقية في توفير الفرص للطلاب لكي ينخرطوا في تفكير هادف ومناقشة لقضايا سوف تدعمهم وتتحداهم وتدمجهم في تفكير أخلاقي معقد. ويوفر نظام الاستقصاء الفرص وفقاً لتعبير (كيران) وهو طفل في الثامنة من عمره: "الاختبار ما يعتقد".

تمرين (10): الاستقصاء الفلسفي/ الأخـلاقي

هنالك علاقة هامة بين التنمية الخلقية والتنمية الفكرية ويمكن التعرف عليها في القدرات المختلفة جداً للصغار على تشكيل وضع أخلاقي والتفكير فيه. ويكون بعض الطلاب قادرين على تبرير وجهة نظر أخلاقية بطرق فعالة قوية وعقلانية، ويكون آخرون أقل قدرة على صياغة ما يعتقدون وخاصة أولئك الذين تكون اتجاهاتهم معتمدة على عادات الإذعان والاحترام. إن التنمية الخلقية تعتبر لازمة إلى حد ما بالنسبة لتنمية القدرة على التفكير، ويفضي ذلك إلى أن أفضل تربية خلقية ينبغي أن تنطوي على تحد وصراحة معرفيين. ويتعين أن تكون سقراطية من حيث التساؤل أو الحوار، وأن تتطلب حججاً، وأن تكون مفتوحة أمام الاستقصاء الأمين.

من هو المتسلط؟

فيما يلي جزء من مناقشة جماعة استقصاء تتراوح أعمارهم بين 7 و 8 سنوات:

المعلم : من هو المتسلط؟

نيكول : المتسلط هو شخص ما يكون مؤذياً لشخص ما آخر عن عمد مثل التحرش العصابي بالناس وإطلاق أسماء عليهم.

إيلي: لا فالمتسلط هو شخص ما اكبر حجماً أو سنا والذي يهيمن عليك أو يضربك أو يطلق عليك مسميات قبيحة.

بيث : إنني لا أتفق مع (إيلي) ذلك أنني أعتقد أن الأمر لا يتعلق بما هو حجمك أو سنك وإنما يتعلق بما تفعله لتوصف بأنك متسلط.

المعلم : ماذا تقصد؟ هل يمكنك أن تفسر لنا السبب أو تعطي مثالاً؟

بيث : حسنا ... خذ قصة (دافيد وجوليات)، فقد كان جوليات متسلطاً لأنه حطم رؤوس الناس وحطم أشياء بيد أن دافيد كان من الممكن أن يصير مؤذياً فقد كان من الممكن أن يصير مؤذياً فقد كان بإمكانه إيذاء أناس أكبر منه حجما إذا هم روعوه.

المعلم : من يتفق مع ذلك أو يرفضه؟

تونـــــي : إنني أتفق مع بيث ذلك أن أختي تحاول إيذائي في حين أنها أصغر مني حجماً.

المعلـــم : ماذا تقول يا إيلي؟

إيلـــــي : لازلت غير معتقد بأن شخصاً ما يصغرك حجماً يمكنه إيذاءك فربما أمكنه التحرش بك بيد أنه لا يعتبر إيذاء حقيقياً ما لم يؤذك وبحيث لا يمكنك إبداء أي رد فعل نحوه.

المعلـــم : إني أدرك ذلك، من أيضاً لديه تصور حول ذلك؟

زارا : حسناً، المتسلطون ينظمون في جماعات غالباً، وذلك يفسر لماذا يشعرون بالضخامة والقوة (و) القدرة على قول أشياء مؤذية.

بيـــــث : إن دبورا يمكنه التحرش بك، وذلك شيء ما أصغر.

تونـــــي: إن الدبور لا يعرف ما الذي يفعل غير أنه مجرد دبور. إن المتسلط هو شخص ما يؤدي عن عمد وهو يبغي إيذاك. الدبور يريد مجرد أن ..... يطاردك أو شيئاً من هذا القبيل.

المعلـــــم: حسناً ولذلك من يستطيع الآن أن يقول ماذا يكون المتسلط؟

نيكول : لا يمكنهم إطلاق مسميات عليك والتحرش بما يشبه ذلك وهم يفعلون ذلك عن عمد، لإصابتك أو تهديدك مثلما يتحرشون كمجموعة بشخص ما، وعادة ما يكونون أكبر حجماً و عمراً. لكن ذلك ليس شرطاً فقد يكونون أكبر أو أصغر منك حجماً أو سناً.

المعلـــم : شكراً لك، إنني لا أعتقد أن كل شخص يتفق مع كل ذلك، إيلي؛ هل يمكن أن يكون المتسلط أكبر أو أصغر منك؟

إيلـــــي: أعتقد أنني قد غيرت رأيي إلى حد ما، إن الأمر لا يتعلق بمدى كبرك حجماً، إنه يرتبط بما تفعله نحو الآخرين بما يجعلك متسلطاً.

تمرين (11): التربية من أجل الديمقراطية

تعتبر قيمة مجتمع الاستقصاء في المقام الأول شكلاً من التربية من أجل الديمقراطية بالنسبة للعديد من المعلمين وخاصة في البلدان التي قد تحررت من الدكتاتورية، وهم يسألون، كيف يمكنك تعليم الأطفال حول الديمقراطية ما لم يجربوا العمليات الديمقراطية ويروا قيمة الديمقراطية الممارسة.

إن هذا التصور بأن الديمقراطية تتعلم بأفضل شكل من خلال الخبرة تمثل صدى لرؤية (ج. س. ميل J.S.Mill) الذي كتب يقول:

1- تتطلب المثل الديمقراطية ممارسات تربوية تتجنب التلقين وترتقي بقدرة الأفراد على الحكم بأنفسهم.

2- ولذلك ففي التربية الخلقية ينبغي أن تتجنب التلقين الأخلاقي وأن نركز على تنمية الحكم لأخلاقي المتأمل للأطفال.

3- تتطلب تنمية الحكم الأخلاقي العقلاني للأطفال برنامجاً للتربية الخلقية والذي من خلاله يمكن للأطفال أن يفكروا بشكل نقدي مسئول حول القضايا الأخلاقية والاجتماعية.

4- ترتقي الفلسفة من خلال نظام الاستقصاء بالتفكير الخلقي من خلال مضمون اجتماعي ديمقراطي.

5- ولذلك فإن التربية الخلقية والاجتماعية للأطفال يمكن أن تفيد من خبرة عملية الاستقصاء الفلسفي في الفصل.

إن الديمقراطية تتضمن الاعتقاد بأن الفهم المتبادل عبر أخلاقيات الرأي وتنوع الاهتمام يمكن أن يتحقق من خلال حوار ومناقشة صادقين. ولقد اعتبرت الأخلاق والسياسات منذ عهد أرسطو بمثابة اهتمامات عامة، وكنوع من ذاتية الإدارة. ويعد محيط الاستقصاء خبرة فريدة في اكتشاف الأفكار وفي التفكير الجماعي حول المشكلات. ومن خلاله يمكنهم تعلم المناقشة المنطقية والإبداعية لثمة قضايا أخلاقية أساسية مثل الحرية، والعدالة، والصداقة، وثمة قضايا اجتماعية مثل القانون والنظام وطبيعية الحكومة.

ما هي مهمة الحكومـة؟

سئل الفيلسوف (دافيد هيوم): "ما الذي تعتبره هدف الحكومة"؟ وقال بدون تردد: "تحقيق المصلحة القصوى للعدد الأعظم" و "ما هو العدد الأعظم"، فأجاب "الرقم واحد".

فيما يلي جزء من مناقشة حول نفس السؤال مع أطفال عمرهم تسع سنوات:

ليـــزا : توجد الحكومات لتقدم أشياء مثل الطرق والمدارس.

المعلـم : ماذا يحدث إذا لم توفر الحكومة ذلك؟

ليـــزا : إذا لم توفر الحكومة ذلك فإنه تختار حكومة جديدة.

جـــو : إن الحكومات موجودة هنالك لتقوم بعمل أشياء لا يمكنك عملها بنفسك، مثل حمايتك من الأعداء والسرقات ولذلك وجدت الشرطة.

أنيـــت : نعم، لكن الشرطة ليست هي الحكومة؛ إنه البرلمان.
البرلمان يتحكم في الشرطة ... فيما أعتقد.

المعلـم : حسنا، ولذلك فما هو أهم عمل لدى الحكومة.

فيرجس: حماية الناس من اللصوص وما إلى ذلك.

ميراندا: إنها هناك لرعايتك.

جـــو : عندما لا يستطيع أن تعتني بنفسك.

تمرين (12): تقويم التقدم في مجتمع

هنالك مشكلات في محاولة تقويم التنمية في أية ثقافة أخلاقية. ويمكن لثمة مؤشرات حقيقية مثل مستويات الإرهاب، أو الانحطاط أو السرقة أن تكون متاحة. ويمكن أن تشمل ثمة خصائص أخرى يمكن ملاحظتها تبدي التبادلية في سلوك الأفراد والجماعات. وتتضح التبادلية في "خذ وهات" بالمناقشة، وفي الطبيعية التعاونية لمناخ الاستقصاء. وتربط هذه العلاقات التبادلية أفكارنا الموجهة بالذات وشاءنا وسلوكنا مع أفكار، ومشاعر، وسلوكيات الآخرين.

إن التنمية الأخلاقية تعني تمكين الأطفال من تنمية مجموعة من القيم التي تكون شخصية مرتبطة بالاهتمام الذاتي، وعامة مرتبط باهتمامات الآخرين.

تمرين (13): مهارات التفكير الخلقي لدعم بناء وجهة نظر

مهارة التفكير	السؤال الرئيسي
تخلي: الاهتمام بكل العوامل والدافعية والنتائج	"هل فكرنا في ....؟"
تعاطف: تفكير الآخرين، استدلال من خلال التماثل	"بماذا ستشعر إذا ....؟"
تعميم: اختبار تضمينات قاعدة	ماذا لو أن كل شخص ....؟"
توقع نتائج: أهداف ووسائل	ماذا لو فعلت........؟؟
حساسية نحو المضمون: ظروف خاصة وأمثلة	"هل تشكيل أهمية عندما/ إينما ....؟"
استدلال فرضي: الاهتمام بالاحتمال البديل	ما البدائل الموجودة هناك؟"
إعطاء حجج جديدة: دعم الأحكام بالحجج	"هل هي حجة جيدة بالقدر الكافي"؟
اختبار للاتساق: تصرفات ومعتقدات	"هل يعتبر التصرف متسقاً مع المعتقدات؟"
رسم عالم مثالي: مثل أخلاقية، اجتماعية، ثقافية	"هل هو العالم الذي تحب أن تعيش فيه؟"
رسم ذات مثالية: رؤية أخلاقية للذات	"هل ذلك الشخص هو ما تحب أن تكونه؟"

تمرين (14): الذات

إن أحد العناصر الأساسية للحياة الأخلاقية يتمثل في الاستقلالية. وتعني الاستقلالية القدرة على التحكم الذاتي وتتضح من خلال مؤشر تفكير الطفل معتمدا على نفسه. ويكون الأطفال مستقلين إلى حد أن تفكيرهم وتصرفاتهم تكون خاصة بهم بالفعل. وعند بعض الفلاسفة فإن هذا التحرر من التحكم الخارجي يعد شرطا ضروريا للاتصاف بالأخلاقية الحقة، ويذهب آخرون إلى أن ثمة حرية تعد زيفا، وأن كل تصرف يكون محددا بعوامل اجتماعية وشخصية. بيد أنه على الرغم من أننا قد لا نعرف جميع العوامل الشخصية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر على الطفل إلا أننا يمكننا ملاحظة دليل على التقدم في القدرة على الاستدلال ومناقشة وتحديد قضية. بإمكاننا رؤية مؤشر للاستقلال في التفكير والتعلم. إن الأطفال يبدون استقلالا في الحكم من خلال الاضطلاع بمسئولية نحو تفكيرهم وتصرفاتهم. ويمكن ملاحظة الدليل على ذلك في القدرة على التوصل إلى حكم والقدرة على التصحيح الذاتي لتمثيل مرونة في التفكير في وجه المخالفة والانفتاح أمام التسليم بالأخطاء.

ويمكن التعرف على الاستقلالية في الأطفال حينما يكون هنالك مؤشر على أنهم يفكرون بالاعتماد على أنفسهم، وعندما يحاولون فهم شخصياتهم وقوتها وضعفها. ويعبر الاستقلال عن نفسه في إطار متنامي من تقدير الذات، وفي استعداد الأطفال للاضطلاع بمسئولية كيف ينبغي أن تعاش حياتهم. ومن الممكن تمثيل الاستقلالية في أسئلة مثل:

- ماذا أعتقد بالفعل؟
- ماذا أشعر نحو نفسي (أو نحو الموقف)؟
- ما نوع الحياة الذي أريد أن أحياه؟
- أي نوع من الأشخاص أريد أن أكونه؟
- ما هي قيمي وأولوياتي؟

وتشمل تعليقات المعلمين التي تكشف عن حالة متنامية من الاستقلالية في الأطفال:

- إنها المرة الأولى التي أسمع فيها أن جاسبير تصدر رأيها الخاص.
- عبرت كيرستي عن أنها استطاعت تقويم الذات عندما غيرت رأيها وصححت رأيها السابق حول ماذا يعني أن تكون صديقا.
- أبدى باول بالفعل ثقته بنفسه عندما تمسك برأيه أمام الآخرين.
-

تمرين (15):

وثمة علامة أخرى على التبادلية تتمثل في التعاطف والذي يعني تلك الحالة التي تكون فيها "متسقا" بشكل انفعالي معرفي مع شخص آخر. إننا نعبر عن ماهيتنا من خلال علاقاتنا مع (ارتباطات) الآخرين. إن التناقض الظاهري للحياة الإنسانية هو أننا منفصلون كأفراد مرتبطين كجزء من ثقافة. إننا أفراد رغم أن إنجازنا يقوم على علاقات مع الآخرين. "ومن نكون" يشتق إلى حد ما من الثقافة التي توجد فيها والعلاقات التي كونها. وينعكس هذا الانشعاب بين الذات والآخرين في رؤيتين للديمقراطية. فثمة رؤية توحد الديمقراطية مع حرية الفرد للسعي من أجل المصلحة الذاتية. والرؤية الأخرى تعتبر الأفراد في المقام الأول صانعين للمجتمعات. وفي أي مجتمع نجد هنالك تنافرا بين الحق في الحرية والمسئولية نحو الآخرين. وفي ثمة مجتمع للاستقصاء يتمثل الحق في الحرية في طريقتين، إحداهما في حرية التعبير (حتى عندما تكون مخطئاً) والأخرى الحق في الصمت، والتجاوز، والاستماع وعدم التعليق. وتتبدى المسئولية نحو الآخرين من خلال السلوك الحريص (الرعائي) أو المعني.

إن العناية تتطلب تدريب التخيل الأخلاقي، والذي يعني القدرة على خلق وتكرار مواقف ممكنة، وإجراء "تجارب فكر" مثل وضع الذات فلي موضع الآخر. إن ارتباط العناية بفهم لكيفية تكفير الآخرين وشعورهم هو ما نسميه التعاطف. وهذه الحالة من الارتباط المتبادل والتي يدرك فيها الأطفال أنهم شخص واحد بين العديد من الاهتمامات والرغبات كآخرين، هذه الحالة تعتبر سلاحاً ضرورياً ضد التحيز والتفكير في الناس على أنهم قوالب نمطية.

وتشمل أنواع الأسئلة التي تمثل التعاطف:

- كيف أشعر (أو يشعر ذلك الشخص الآخر)؟
- بم أشعر لو أن ذلك قد حدث لي (أو لك)؟
- ماذا كان سيصبح الحال (أو ماذا تعتقد) لو أنك كنت الشخص الآخر؟

- هل ضمنت (هل نضمن) فرصاً متساوية للجميع؟
- كيف أبدي للآخرين أني احترمهم وأقدرهم؟

ومن أمثلة المعلمين التي تعطي دليلاً على السلوك المهتم (الرعائي) في المناقشة:

- أبلى سيد بلاء حسناً لتأكيد أن كل فرد ينبغي أن يكون له دور في الحديث. ثمة مقالاً للطريقة التي تبدي بها (كارين) تعاطفا كانت عندما قالت: "تخيل ماذا سيكون الحال كي أكون ذلك الشخص ....".

إن ما كان بارزا هو الطريقة التي استمع بها كل فرد باهتمام لما قاله الآخرون.

تمرين (16): المجتمع

وثمة عنصراً ثالثاً ذات صلة هو القدرة على "عدم التمركز" حول الذات حيث رؤية الموقف كما لو كان من فوق، وهوما يسميه (ميد Mead) "الآخر المعمم"، وما يسميه (سينجر Singer) "السمو". ويرجع هذا إلى القدرة على تجاوز مصلحة الفرد أو الجماعة للتفكير فيما قد يكون ملائماً لأي شخص في ثمة موقف. إن السمو يرتبط بإدراك مفهوم العدالة وبمبادئ المشروعية. وبالنسبة لبعض المنظرين مثل (كانط وكوهلبرج) فإن أعلى شكل من التفكير الخلقي يتمثل في صياغة مبادئ وواجبات عامة، وبالنسبة لآخرين فإن السمو يكمن في السعي من أجل ما هو خير وحق أو عادل بالنسبة للناس في موقف خاص.

إن السمو يشير إلى إدراك للحقوق والقيم التي تتجاوز المصالح والرغبات الفردية. وينظر السمو فما وراء المصلحة الذاتية للأفراد أو الجماعات كالأصدقاء والأسرة ليشمل المجتمع الأوسع والنظرة الكونية في النهاية. إنه يعني أن نعي علاقة البشر ليس فقط ببعضهم البعض وإنما بالطبيعية وأن نفهم واجباتنا نحو الكائنات الأخرى. وتشمل أنواع الأسئلة التي تمثل مجموعة من القيم السامية:

- ماذا ستصبح العواقب عند التصرف بهذا الشكل؟
- ما متعلقات التصرف (أو الاعتقاد) بهذا الشكل؟
- ما الشيء الصحيح الذي يتعين عمله؟
- هل يكون الأمر صواباً في كل الظروف؟
- ما المبدأ، أو القيمة، أو الخلق المتضمن؟

وتشمل أمثلة الدليل على الوعي بالقيم الأخلاقية العامة:

- إن آن ترجع إلى مبدأ العمل من أجل الآخرين مثلما قد تجدهم يعملون من أجلك.
- لقد أعجبتني الطريقة التي قالت بها كيرى أنه إذا كانت القاعدة صحيحة لك فإنها صحيحة بالنسبة لكل شخص.

لم يقل (باول) أنها لم تكن عادلة، بل أنه أعطى سبباً لماذا كانت قاعدة طيبة وفي أية ظروف ينبغي أن تطبق:

خصائص الشخص الأخلاقي	مبادئ التربية الأخلاقية	السؤال الرئيسي
الاستقلالية	التفكير من أجل الذات	ما الذي يكون في صالحي؟
التعاطف	إبداء الاهتمام بالآخرين	ما الذي يكون لصالح الآخرين
السمو	التمسك بمبادئ العدالة	ما الذي يكون لصالح الجميع؟

ويمكن تلخيص العلاقة بين التفكير الابتكاري والتفكير الخلقي في الحاجة إلى دعم الاستدلال التخيلي. وكما قال طفل خلال مناقشة فإنه "بدون تخيل لا يمكنك الرسم. كما لا يمكنك القراءة، وبدون تخيل لا يمكنك أن تفعل أي شيء". وبعد استخدام الاستدلال التخيلي ضرورياً إذا كان الأطفال بصدد رؤية أنفسهم ليس فقط في علاقتها بالآخرين في العالم الحاضر، وإنما أيضاً في العالم "الممكن أن يكون"، وبمساعدة الآخرين فإن محيط الاستقصاء يمكن أن يساعد الأطفال في تجاوز الحاضر، وفي بناء فهم ليس فقط لما هو قائم وإنما أيضا لما قد يكون. إن المشاركة في محيط للاستقصاء تهدف إلى إعطاء الأطفال وسائل يحتاجونها لاختبار موقفهم وللشروع في بحث عن طرق بنائية لتغيره أو تحويله مثلما يعبر أحد الأطفال بقوله: "إننا يمكننا أن نصنع عالما أفضل ... والسؤال هو: "من أين نبدأ"".

إن جماعة للاستقصاء الفلسفي هي جماعة مستعدة لمناقشة مسائل هامة ترتبط بالكيفية التي يعيشون بها ويتعلمون من خلالها في حياتهم اليومية. وخلال العملية تحدث دلائل على التغيير ويتعلم الأطفال كيف يعترضون على آراء غير مدعمة واستدلال ضعيف، ويتعلمون كيف يعولون على أفكار الآخرين ويطورونها، كما يتعلمون كيف يولدون رؤى كونية بديلة تتحدى وتوسع تفكيرهم.

وحيث أنه استقصاء فلسفي فإن هنالك تركيزاً على الاهتمام بمفاهيم الخبرة اليومية مثل الزمن، والفضاء، والحق والجمال. وعندما يفحص الأطفال هذه المفاهيم فإنهم يتعلمون كيف يسألون أسئلة ذات صلة، ويختبرون الفروض، ويتعرفون على الاستدلال الخاطئ، ويحصلون على روح تنافسية في قدرتهم على فهم العالم.

تمرين (17): تقويم التقدم في محيط

فيما يلي تقويم إحدى المعلمات للتقدم في فصلها للفلسفة الذي يتكون من أطفال عمرهم سبع سنوات: رغم أنه من المستحيل فصل النمو والنضج اللذين تما استجابة لعملهم في دروس أخرى إلا أنني أشعر أن الأطفال قد استجابوا بإيجابية نحو هذه الجلسات من أوجه عدة:

- تحسن سلوكهم العام في الجلسات.
- زاد استعدادهم للاستماع والاندماج مع أفكار الأطفال الآخرين.
- يبدون أكثر استعداداً للأخذ بالمخاطرة مع تفكيرهم، وللمشاركة لي أفكارهم.
- لديهم آراء أكثر تعقيداً والتي يعبرون عنها بشكل أكثر وضوحاً.
- قدم أطفال عديدون صامتون أو خجولون إسهامات قيمة.
- تبدى في الجلسات عدد متنامي من الأفكار الأصيلة.
- بدأ أن الأطفال قد صاروا أكثر تناغماً مع بعضهم البعض كأشخاص.

وقد أصبحت عبر العام الدراسي أكثر وأكثر اقتناعاً بأن الفلسفة يمكن أن تحدث أثراً فعلياً عظيماً إذا اختيرت كمدخل مدرسي كلي.

ومع بداية الأطفال في استدخال إجراءات الاستقصاء بمساعدة نموذج جيد فإنهم يشرعون في الاضطلاع بمسئولية تطبيق وتقويم الجلسات. ويصبح دور المعلم هو الدور المنوط بالمدرب والمشارك أكثر منه دور القائد. وفي تقويم الأطفال لجلساتهم الخاصة بهم، وفي وضعهم لقواعد لإجراء الجلسة ومعايير للحكم عليها فإنهم ينمون القدرة على التصحيح الذاتي والإدارة الذاتية، وتقدم جماعة الاستقصاء نموذجاً حياً لمجتمع أخلاقي واقعي.

وثمة خاصية نمائية في جماعة الاستقصاء هي وضوح الانتقال من الحديث ذي المرتبة الثانية إلى الحديث ذي المرتبة الأولى. ويدور حديث المرتبة الأولى حول قضايا أساسية ترتبط مباشرة بحياتنا الشخصية، ويتضمن عمليات مثل التعريف الشخصي للمفاهيم، والمعاني الشخصية الموضحة من خلال السرد الشخصي، وتحليل أطر مفاهيمية شخصية. وتتضمن معايير تحديد ما إذا كانت ثمة مناقشة حديثاً من

الرتبة الأولى معايير التعلق الاتصالي الشخصي. ويتركز حديث الرتبة الأولى حول تنمية فهم شخصي. وتتضمن أمثلة هذا النوع من الحديث مناقشة التعريفات الشخصية للصداقة، أو القواعد التي ترتبط بالطريقة التي تشتغل بها جماعة الاستقصاء. وترتبط المناقشة من الرتبة الثانية أساساً بالحديث حول حديث الآخرين حيث يتوسط معاني الآخرين أكثر من المعاني الخاصة بالفرد، على سبيل المثال من خلال تحليل نصوص معينة أو رؤي أو تعريفات معطاة ويتركز الحديث من الرتبة الثانية على تنمية فهم للآخرين، أشخاص آخرين، ومواقف وحكايات أخرى. وتوفر الفلسفة للأطفال الفرصة للانخراط في الحديث من كلا من الرتبة الأولى والرتبة الثانية. وثمة خاصية أخرى هي اشتراك المعلم في المناقشة. ومما يكشف عن ثمة جماعة استقصاء ناضجة الطبيعة المتغيرة لتدخل المعلم ونمو الاستقلالية والاهتمام في المناقشة التي ينخرط فيها الطلاب.

إن القيم الأصيلة مثل كل وجهات النظر الأخلاقية تصنيع وتختبر من خلال التفكير والاستقصاء المستمرين. ويقدم مجتمع الاستقصاء نموذجاً للقيم العلمية بالإضافة إلى فرصة لتعريض القيم للتساؤل الناقد، ويصبح وسيلة فعّالة للتربية الخلقية نظراً لأن القيم تكون متضمنة في إجراءات الاستقصاء والأنماط الأخلاقية له.

ورشة العمل الرابعة
Workshop (4)
استخدام المدخل القصصي من أ...
تنمية التفكير والذكاء اللفظي والقراءة و...

تمرين (1): القصص من أجل التفكير: ماذا

القصص من أجل التفكير: ماذا تقدم؟

يمكن تصور أن القصص من أجل التفكير وسيلة لتوفير ما يلي:

- حب الأدب من خلال التعرض لأشكال قصصية مألوفة.
- إطار للتفكير الناقد والمناقشة حول الموضوعات الهامة.
- وسط للقراءة والتساؤل المشتركين.
- إدراك لتراثنا متعدد الثقافات من القصص والكتب.
- مثير للتخيل، وللإبداع اللفظي والبصري.
- إسهام في المعرفة حول اللغة، وأنماطها واستخداماتها من حيث الكلمة والجملة ومستوى النص.
- فرصة لممارسة مهارات الاستماع والتحدث الفعّالة.

إن العنصر الخيالي للقصص يتيح للأطفال التفكير بصفاء أكبر حول خبرات حقيقية من خلال خبرة تخيلية فعّالة. وتلاحظ (دونالدسون Donaldson) أن هنالك "إلحاحاً إنسانياً أساسياً لفهم العالم وجعله تحت السيطرة المدروسة. وهي ترى أنه لخلق معنى بالنسبة للأطفال فإن أفضل سبل تحقيق ذلك تتمثل في الأطر التي لا تكون "منفصلة" تماماً عن عالمهم من الخبرة. وحينما تكون القصص ممكنه الفهم بالنسبة للأطفال فهي تتميز بأنها متضمنة في الشئون الإنسانية مثل الشخصيات والأحداث، والخبرات ولا تزال تعطي للطفل الفرصة "للتحرر" من الفورية في حياته الخاصة، ويصبح الأطفال قادرين على النظر لأنفسهم من خلال النظر للآخرين

والتفكير بشأنهم. ويمكن حصر العمليات التي يتحقق ذلك من خلالها فيما يلي:

- التساؤل حول القصة: اختبار النص السردي أو القصة.
- تفسير القصة: البحث عن معاني دقيقة وإعطاء مبررات للأحكام.
- مناقشة قضايا تنجم عن القصة: إيجاد إجابات للأسئلة التي أثيرت.

تمرين (2): ما المشكلات التي تفترضها

وفقاً لما يراه (إيسنر Ersner) فإن كل التعلم يتطلب ترجمة "التخيل الإنساني إلى شكل ثابت عام إلى حد ما بحيث يمكن أن يكون مشتركاً مع الآخرين" إن القصص والنصوص السردية هي بني إنسانية. والذي يجعل السرد خلافيا هو أنه على العكس من التكوينات المنطقية أو العلمية والتي يمكن أن تختبر وفقا لمعايير البرهان الإمبيريقي أو الضرورة المنطقية، فإن التكوينات السردية يمكن فقط أن تحقق فقط "احتمالا" للواقع. وحيث أن القصص والنصوص تشكيلات إنسانية فإنها تتطلب عملية ترجمة، وقراءة ناقدة وتساؤلا إذا أريد لها أن تكون ذات مغزى بالنسبة للمستمع أو القارئ. إن مغزى القصة ليس شفافا، ولابد أن يعاد بناؤه في العقل. وهنالك عناصر عديدة بالتكوينات السردية والتي تكون مفتوحة أمام التساؤل.

ويتطور الاستقصاء في القصة مثل تطبيق عمليات التفكير على أي كيان للمادة أو الخبرة من خلال صياغة أسئلة. إنها الأسئلة التي تركز الانتباه على أهمية الأشياء وتسبر غورها وترسخها، والتي من خلالها يصبح الفرد ليس مجرد ناظر سلبي وإنما شاهدا قادرا على النقل إلى الخبرة. وقد ذكرت كتابات (كيركيجارد Kierkegaard في 1837 أن إجراءات حكى القصة للأطفال ينبغي "أن تكون بقدر الإمكان سقراطية، بحيث أن يثير المرء في الأطفال رغبة لطرح أسئلة". لكن أي أنواع من الأسئلة؟ تشمل الأنواع المختلفة من الأسئلة التي يمكن أن تستخدم لاستنطاق النص ما يلي:

1- أسئلة واقعية أو صريحة -حول النص- حيث يتم السؤال مباشرة عن خصائص النص، وعادة ما يتطلب ذلك تسمية ومعلومات عند المستوى الحرفي. وثمة أسئلة تكون غالبا مبتدئة بـ "ماذا... ؟".

2- أسئلة استدلالية أو ضمنية -حول النص- حيث يكون السؤال حول المعاني الخافية، أي قراءة "بين السطور"، ويتطلب ذلك عمل استدلالات. وثمة أسئلة تبدأ غالبا بـ "كيف... ؟" أو "لماذا... ؟".

3- أسئلة مفتوحة أو أسئلة رأي - والتي لا تتطلب بالضرورة حججا وإنما أحكاما حيث تكون مثلا الآراء والمشاعر المتعلقة بالنص محل سعي، أو حيث يقرأ القراء، "فيما بين السطور" لاستطلاع خبراتهم أو خبرات الآخرين.

وقد لاحظ الباحثون في حجرات الدراسة سيادة الأسئلة الواقعية أكثر من الأسئلة الاستدلالية أو المفتوحة في الدروس مثل الإنجليزية، والتاريخ، والرياضيات. ووجدوا في العلوم فقط سيادة للأسئلة الاستدلالية.

وتعد الأسئلة الواقعية في الغالب ذات فائدة كانفتاح على التفكير، وينبغي أن تنسج في عملية طويلة من التساؤل. وحيث أن كل تعبير يكون متضمنا في سياق للمناقشة والذي يتضمن تعبيرات سابقة وتعبيرات تالية فإن ذلك يفضي إلى أن الأسئلة يمكن أن تفهم فقط من خلال حوار موسع. وبمطالعة أمثلة لاستنطاق النص من خلال حوار فإننا بذلك نحتاج ليس إلى دراسة تبادلات منعزلة وإنما نحتاج أكثر من ذلك إلى تفحص "أحداث معرفية" خلال الحوار.

إن ما يعد حاسما في تحديد استخدام وظيفة السؤال هو الاستجابة التي يستثيرها. وما يهدف التساؤل الفلسفي لتحقيقه هو تفحص مفتوح ضمني للنص من خلال استخدام المناقشة بما يؤدي إلى نموذج من الاستجابات التي تقدم دليلا على التفكير والتساؤل المشتركين. إلا أن السياق الكلي لهذا التساؤل المشترك لا يعتمد فقط على الأسئلة المفتوحة أو الاستدلالية.

ذلك أن خضم أنواع التساؤل يشمل أسئلة بلاغية مثل: "الماذا تقول تلك الشخصية ذلك؟، ويمكن للعبارات أن يكون لها وظيفة تساؤليه ضمنية خلال ثمة مناقشة. وقد تكون العبارة التي تقدم فرضاً مثل: "كل قاعدة يقولونها لها استثناء" دعوة للحكم مثل: "هل تفكر في استثناء؟"

لماذا يكون المعلم في مواقف تعلم عديدة هو الذي يسأل الأسئلة ويظل المتعلمون الذين ينبغي أن يضطلعوا أكثر بطرح الأسئلة واجمين؟ هل يكون ذلك لأن الأطفال يفتقدون القدرة على صياغة أسئلة، أم لأنهم يفتقرون إلى الحق في المعرفة المشروعة، أم لأن التساؤل ليس ما هو متوقع منهم؟ قد يتطلب التساؤل شجاعة فكرة، قد يكون سؤالاً سخيفاً أو غير ملائم. لذلك فمن الأفضل لو انتظرت لأري ما إذا كان يصوغه طالب آخر أو المعلم. لذا فإننا لابد أن نمنح الطلاب فرصاً للتحدث والتي تجيز وتيسر ممارستهم للتساؤل، وأن نوفر نماذج للتساؤل يمكن للطلاب أن يتشربوها ويطبقوها بأنفسهم، والمزيد حول استخدام التساؤل سوف نجده في الفصل التالي، والذي يعنينا هنا هو الخصائص الإشكالية للقصة التي نريد أن يدركها الطلاب وأن يستطلعوها من خلال الأسئلة التي يسألونها.

ما القصة؟

خطة المناقشة للتساؤل حول القصص:

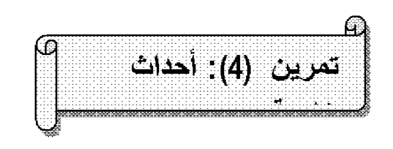
1- تبدأ القصص غالباً بالجملة "يحكى أنه كان"، ماذا يعني ذلك؟
2- هل كل القصص لديها بداية، ووسط، ونهاية؟
3- هل من الممكن ألا يكون للقصة نهاية، ويكون لها فقط وسط ونهاية؟
4- هل من الممكن ألا يكون للقصة نهاية، أو يكون لها أكثر من نهاية؟
5- هل تكون بعض القصص حقيقية، ويكون بعضها خيالياً؟
6- كيف تحدد ما إذا كانت ثمة قصة حقيقية أو خيالية؟
7- هل تكون بعض القصص جيدة وبعضها يكون غير جيد، ما الذي يجعل قصة ما جيدة؟
8- هل كل القصص يؤلفها شخص ما؟
9- هل كل شيء له قصة، مثل مكتبك، وبيتك، وأسرتك؟
10- هل يمكن للقصة أن يكون لها قصة؟

تمرين (3): النظام

إنني أتساءل ماذا حدث قبل بداية القصة؟ (كريستوفر، طفل عمره تسع سنوات).

إن كل القصص تثبت ما يسميه (برونر Bruner) الثنائية الزمنية السردية، فجميعها تمثل نموذجاً متفرداً للأحداث عبر الزمن، وفي بعض الأحيان تكون هذه الأحداث مرتبة زمنياً غير أنها تحدث في "زمن إنساني" أكثر من كونها تحدث في "زمن الساعة"، ذلك الزمن الذي تتبدى أهميته من خلال المعنى الإنساني للأحداث التي يكتنفها. وهنالك أعراف عديدة يمكن من خلالها التعبير عن النظام الزماني، مثل"يحكى أنه كان"، والارتجاعات الفنية، والالتماعات المستقبلية .... الخ. إن تكليف الأطفال بإعادة بناء الوحدات الزمانية لثمة قصة يمثل ما هو أكثر من مجرد تدريب ذاكرتهم، فهوي عني طرح مهمة التحدي لإعادة البناء السردي وبناء المعنى، وكما يعلم أي شخص طلب من جماعة من الأطفال عمل ذلك بالنسبة لقصة حميمة فبإمكانه تقديم مثير للمزيد من المناقشة والجدل. وتعبر جميع القصص عن نموذج متفرد للأحداث عبر الزمن. وأحياناً تكون هذه الأحداث مرتبة زمنيا، بيد أنها تجري في "زمن إنساني" أكثر من كونها تجري في "زمن الساعة"، ذلك الزمن الذي تتبدى أهميته من خلال المعنى الإنساني للأحداث في الحبكة. وتشمل الأسئلة التي تساعد الأطفال في فهم النظام الزمني للقصة ما يلي:

- ما معنى "يحكى أنه كان"؟
- من الذي يتذكر ما حدث في القصة؟
- ماذا حدث في البداية، الوسط، النهاية؟



"لماذا تحدث الأمور بالطريقة التي يتبعونها؟" (داررون، طفل عمره ثمانية أعوام).

إن القصص تكون محكومة بما يسميه برونر مبدأ "الخصوصية"، حيث أنها تأخذ وفقاً لمرجعيتها الظاهرية أحداثاً خاصة، وتقع هذه الأحداث الخاصة في نماذج لمرجعيتها الظاهرية أحداثاً خاصة. وتقع هذه الأحداث الخاصة في نماذج تصبح أنماط القصة وضربها. ويكون كل حدث خاصة ومجموعات أو نماذج الأحداث مفتوحة أمام التأويل. ويعد الموضع المعتاد لدراما القصة اضطرابا أو صراعاً من نوع ما. ومن العوامل ذات الأهمية الخاصة في أية قصة الأحداث المرسبة التي تحدث كما لو كانت عدم اتزان أو عدم اتساق، وحيث تصبح الطبيعة الإشكالية للحياة واضحة. إن الفعالية التربوية للقصص تكمن في فهم مشكلات خاصة من خلال التأويل، وليس مجرد فهم لما يطلق عليه (كيرمود Kermode) "الحبكة الهادفة".

تشكل الأحداث في ثمة قصة "الصنف" وهو الأسلوب الفضفاض لكن الشائع للتعبير عن الجوانب العامة للموقف الإنساني في السرد، وقد يكون "صنف" النص مفتوحاً أمام التساؤل، وفي الواقع فإن أي نص قد يرتبط بعدد من الأصناف. وثمة صنفاً هو ليس مجرد خاصية للنص وإنما هو سبيل للتأويل والتوصل إلى فهم للنص. ويفضي ذلك إلى أنه قد يوجد نسخ مختلفة لأي نص أو حدث. وفي الواقع قد يكون هنالك نسخ متنافسة لقصة ما أو أي حدث خلال السرد، ويعد "التفاوض" بين نسخ سردية مختلفة أمراً أساسياً في الفهم الاجتماعي، وفي فهم طبيعة القصة. وتكون عملية تنمية الفهم هذه حول طبيعة السرد تدريجية، إلا أنها من الممكن دمعها بواسطة التفكير في وتأويل الأحداث الخاصة التي تشكل القصص.

والأسئلة التالية يمكن أن تساعد في حفز تأويل أحداث في القصص: أي نوع من الحدث الهام، الحادثة العرضية، القصة؟

- لماذا حدث هذا الحدث الهام، الحادثة العرضية، القصة؟
- ما الذي حدث بالضبط؟
- ما الذي كان من الممكن أن يحدث؟
- ما الذي ينبغي أن يحدث؟

ما الذي يمكن أن يحدث، ينبغي أن يحدث بعدئذ؟

تمرين (5):

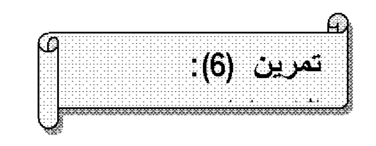
لماذا قالت ما قالت؟ (راجيف، طفل عمره تسع سنوات)

تدور القصص حول بشر (أو حيوانات، أو أناس آليين، أو كائنات خرافية ... الخ). مع "حالات" متعمدة كاعتقادات، أو رغبات، أو نظريات، أو قيم ... الخ. وتتجم المشكلات لأنه ليس من الواضح دائما الحالات القصدية المعطاة للشخصية، وحتى عندما تكون واضحة فإن الحالات القصدية لا تحدد الأحداث بالضرورة، وحيث أن الروابط بين المقاصد والروابط تكون فضفاضة فإن التوصيفات السردية لا تقدم شروحاً سببية، وتفترض "العمدية" الإنسانية نوعاً ما من الخيار أو الحرية في الاختيار. بإمكاننا فقط من خلال التفكير "من خبرتنا" أن نفسر كيف تشعر ثمة شخصية أو ما الذي تستوعبه أو يستوعبه في موقف ما والأسباب التي تكمن وراء الأشياء التي تحدث وفقاً لما يتم بالقصة. والي حد ما فإن كل تجربة خارجية يكون لها تجربة داخلية والتي تمثل في العمليات العقلية الخافية للشخصيات.

وتتعلق أهمية ثمة حوار تفسيري ليس فقط بالمعرفة حول النصوص وإنما أيضاً يفهم الطفل للعقول الأخرى، ولذلك فإنها تتمتع بوظيفة وراء معرفية بالإضافة إلى وظيفة فلسفية لدعم التفكير في التفكير.

وثمة مناقشة تأويلية يمكن أن توجه من خلال أسئلة مثل:

- ماذا يعتقد س ؟
- ماذا يريد س ؟
- فيم يكفر س ؟
- ما الذي يريد س الآخرين أن يفكروا فيه؟
- ما الأسباب التي قد يبديها س ؟
- ما الذي يأمل س أن يحدث؟



هل كان لديهم أي خيار؟ (أنطوني، طفل عمره تسع سنوات).

إن جزءً من قوة قصة ما يكمن في "باعثها السردي"، حيث المتعة التوقعية التي نجنيها في التساؤل عما سيحدث بعدئذ. والسبب الذي يكمن وراء ذلك إلى حد ما هو أننا نعلم أن الأحداث في القصص مثلما هي في الحياة لا يمكن التنبؤ بها. إن لدى السرود لحظات حاسمة والتي قد تتضمن شخصية تصنع خياراً أو قراراً بما يغير مسار القصة ربما استجابة لدعوة أو تهديد أو تحدي. هل ينبغي أن يصف البطل ما هو مطلوب؟ هل يجب أن يخبر والدا الأميرة في "الجمال النائم" الأميرة بلعنة الساحر حول ثقب إصبعها أم مجرد أن يجعلوها بمنأى عن عجلات الغزل؟. حيثما تنشأ القرارات من المقاصد الإنسانية فسوف يكون للمواقف نتائج أخلاقية؟ وقد تكون هنالك أيضا نتائج خافية. ولذلك فإن أية قصة يمكن أن تصبح وسيلة للتساؤل الأخلاقي أو المعنوي. فما هي إذن الأسئلة أو المشكلات التي تثيرها القصة؟ من الذي يكون مسئولاً عما يحدث؟

- ما النتائج التي كانت هناك؟
- تشمل أسئلة تركيز الانتباه على ثمة قرارات أو خيارات ما يلي: ما اللحظة الحاسمة في القصة؟
- ما اللحظة الحاسمة في القصة؟
- ما الخيارات أو القرارات التي يجب أن توضع؟
- من الذي يجب أن يوجد خياراً (خيارات)؟
- ما الذي يمكنهم فعله؟ ما الخيارات أو القرارات البديلة هناك؟
- ما الذي ينبغي أن يفعلوه؟ ما الخيار الذي قد تفترضه؟
- ما الخيارات التي وضعت؟ ماذا كانت النتائج؟
- هل كانت هذه هي الخيارات الصحيحة؟ ولماذا؟

وبعد التفكير في الأنساق الأخلاقية للقصة ربما نريد أن نسأل عما إذا كانت ترتبط بأي شكل بحياتنا الخاصة، وما إذا كانت أية رسالة أخلاقية يمكن أن تشتق من

القصة.

تمرين (7): ما القصص التي يفضل استخدامها؟
مواد القصة والنصوص المناسبة

يمكن أن يستخدم مدى أوسع من القصص والنصوص لاستثارة المناقشة الفلسفية مع الأطفال في البيت أو المدرسة. والأنواع التالية من المادة السردية قد استخدمت كمثير للفلسفة مع أطفال تتراوح أعمارهم بين ست سنوات وأثنى عشرة سنة في المشروع الحديث "الفلسفة في المدارس الابتدائية" (PIPS):

- القصص الفلسفية.
- القصص التقليدية.
- قصص الأطفال.
- الكتب المصورة.
- القصة المعتمدة على المنهج.
- الشعر.
- الصور والرسومات.
- المنتوجات والأشياء.
- التمثيل، ولعب الأدوار، والخبرة المباشرة.
- الموسيقى.
- التلفزيون والفيديو.
- السرد الواقعي.

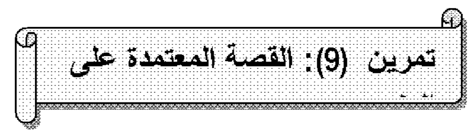
تمرين (8): القصص

إن أكثر قصة فلسفية شائعة استخدمت مع أطفال المرحلة الابتدائية هي (الجنية Pixie) لليبمان والتي تناسب العمل مع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 8 و 10 سنوات وقد كانت أول قصة فلسفية كتبها (ماثيو ليبمان) هي "اكتشاف هاري ستوتلماير" والتي نشرت عام 1974 وأصبحت الأساس لمنهجه (الفلسفة للأطفال). ولا تزال أكثر نصوص شيوعاً للاستخدام مع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و 13 سنة. وقد كتبت قصص فلسفية أخرى لتستخدم مع الأطفال، وتشمل "عالم الفلسفة" وهي الأكثر مبيعاً لـ (جوستين جاردر Jostein Gaarder) للأطفال بين 14 و 16 سنة، وترتبط قصة بتاريخ الفلسفة للمراهقين بيد أنها استخدمت بنجاح لاستثارة المناقشة مع أطفال صغار عمرهم سبع سنوات.

ويحدد (ليبمان) ثلاثة متطلبات يعتبرها أساسية بالنسبة للنصوص الملائمة للاستقصاء الفلسفي وهي: إمكانية القبول الأدبي، والقبول النفسي، والقبول الفكري. وبالنسبة للقبول الأدبي يرى (ليبمان) أن الجودة الأدبية ينبغي أن تكون (مقبولة). واتساقاً مع هذه المعايير فقد شعر العديد من المعلمين المشاركين في مشروع (PIPS) أن قصص (ليبمان) تقدم منطلقيات جيدة للمناقشة الفلسفية غير أنها كانت تفتقد الجدارة الأدبية الكافية للحفاظ على اهتمام الطالب طوال الوقت. ويذكر (ليبمان) أن ذلك مردة إلى نقص العناصر الأدبية التي تعطي القصص بؤرتها الفكرية الواضحة. وهو يتطلع إلى الوقت الذي سوف يعتبر فيه الكتاب الكبار أن هنالك تجدياً يتمثل في كتابة كتب دراسية للأطفال.

ويرى (ليبمان) أن المقبولة النفسية ترتبط بالملائمة العمرية للصة، وحول المقبولية النفسية يذكر أن الاستجابة نحو برنامج "الفلسفة للأطفال" تكشف عن أن الأطفال الذين ينتمون لمختلف الأعمار يجدون أفكاراً معقدة. مثل حقيق، وجميل، وخير، وصائب "ومتعة الشخص" كقضايا للمناقشة. إن المقبولية الفكرية ترتبط بالطبيعة الخلافية للنص. ويرى (ليبمان) أن النص الحواري المكون من محادثات "مبنية" يمكن أن ينطوي على غموض، وتعريض، وسخرية، وخصائص أخرى عديدة والتي يفتقدها أي نص آخر. وكما وجد أفلاطون وفلاسفة آخرون فإن المحادثات المبنية تمنح فرصاً للتحدي الفكري. وتحظي قصص (ليبمان) بخصوصية من حيث أنها تقدم نماذج للتساؤل والاستغراق الفكري الحواريين واللذين يسقيان

بالألغاز الفلسفية. هل يمكن للأنواع الأخرى من المادة السردية أن تعطي أنواعاً مماثلة من التحدي الفكري؟



تتضمن جميع مواد المنهج عناصر سردية والتي يمكنها أن تعطي مثيراً للمناقشة الفلسفية. وتتضمن مادة "قصص من أجل التفكير" قصصاً مرتبطة بموضوعات في التاريخ (مثل قصة كاترينخاوارد في العصور التيودورية)، وفي الفن (مثل قصة تصميم نموذج الصفصاف)، وفي التربية الدينية (مثل قصة الحكاية المسيحية للعمال في ساحة الكرمة).

1- الشعر:

قال الشاعر الأمريكي (روبرت فروست) "الشعر يبدأ بالبهجة وينتهي بالحكمة". يتمتع الشعر بخاصية الإيجاز. وتكون الاستعدادات، والمعاني، والصور مضغوطة غالباً. وإذا كانت القصيدة تضم "أفضل الكلمات في أفضل شكل"، فإن التحدي الذي يظل يواجه القارئ هو: ماذا تعني الكلمات؟ ما القصة التي ترويها القصيدة؟ ما المشكلات التي تثيرها القصيدة؟

إن أحد عناصر برنامج "قصص من أجل التفكير" يتمثل في قصائد للتفكير، يتمثل في قصائد للتفكير (1997)، وهو كتاب يقدم قصائد وإرشادات للمناقشة الناقدة في مجتمع التساؤل أو الاستقصاء.

2- الصور والرسومات:

الأعمال الفينة، أو النسخ من الأعمال الفنية مثل الصور المأخوذة من المجلات الملونة، والأشكال الفنية المحببة مثل الكاريكاتشور يمكن أن تكون منطلقاً لمناخ الاستقصاء، وكما هو الحال بالنسبة للأدب فإن عملاً للفن المرئي يمكن أن يكون موضع استطلاع في إطار المعاني والمقصد والمضمون. ومن خلال استخدام الصور والرسومات والمكونات الفنية يمكن إثراء الخبرة الجمالية الشخصية من خلال الاتصال المشترك والاستقصاء الجماعي. وكما قال أحد الأطفال حول صورة كان يشترك في دراستها مع آخر:

"أحياناً لا أعرف بالفعل ما يدور برأسي حولها حتى أتحدث حولها". وفي إطار التربية الفنية فإن ممارسة الفن لا تعد كافية لاكتساب خبرة كاملة في الفن. إن الأطفال بحاجة للعب دورين مزدوجين للفنان الممارس والناقد الممارس. فالاستيعاب غير الناقد (أو الرفض) للمعلومات المرئية والتطبيق غير العقلاني للمهارات ليسا كافيين. ويحتاج التلاميذ للتفكير المستقل بشكل متعمق وشخصي حول خبراتهم الجمالية، حول ما يسمعونه ويرونه ويفعلونه. فكما قال أحد الأطفال بعد الاشتراك في مناقشة للعمل الفني في إطار جماعة الاستقصاء: "لما أدر كيف أتحدث حول الفن حتى تحدثنا حوله معاً. وكل ما أمكنني قوله "نعم، إنني أحبه" أو "لا، إنني لا أحبه" والآن فبإمكاني أن أقول لماذا".

ينبغي أن يعقد المعلمون جلسات خاصة بمناقشة الأعمال الفنية، وسوف يتضمن برنامج "قصص من أجل التفكير" مصدر صور للتفكير للإضافة إلى الأدب المتنامي حول طرق دعم انخراط الأطفال في ملاحظة قريبة. ومناقشة تفسيرية ناقدة حول الأعمال الفنية.

3- المنتوجات والأشياء:

إن أي شيء أو منتج يمكن أن يكون ذا اهتمام سردي بالنسبة للعقل المتسائل. وقد قال امرؤ يوماً أنك إذا عزمت على معرفة كل شيء يراد معرفته عن أي شيء ما فسوف تصل إلى معرفة كل شيء يراد معرفته حول كل شيء. ويمكن لأي شيء سواء أكان طبيعياً أم مصنوعاً أن يصبح موضوعاً للتساؤل الفكري. فأي الأسئلة يمكن طرحها حول ثمة شيء مختار؟ وأي هذه الأسئلة يكون فلسفياً؟ إن أي شيء من المنتوجات أو المصنوعات يمكن أن يستخدم كمثير للتفكير والتساؤل. لقد جلست مجموعة من الأطفال عمرهم ست سنوات في حلقة تفكير والتي وضعت المعلمة في وسطها قرنبيطة. وقالت "أي الأسئلة يمكنك أن تطرحها حول هذه القرنبيطة؟ وعلق الأطفال بعدد من التعليقات والأسئلة والتي كان من بينها: هل تفكير القرنبيطة؟، هل تريد القرنبيطة أن تقول أي شيء؟، ماذا ستتشبه عندما تكون قرنبيطة؟ وقد تركزت المناقشة التالية على جوانب التشابه والاختلاف بين البشر والقرنبيط وربما لا يكون الأطفال قد وصلوا إلى أية تبصرات ميتافيزيقية عميقة خلال الجلسة لكنهم قد لا يكوون قد رأوا قرنبيطة بنفس الأسلوب تماماً مرة أخرى أبداً.

4- التمثيل ولعب الأدوار والخبرة المباشرة:

إن التمثيل ولعب الدور والخبرة المباشرة مثل زيادة أو شهادة تجربة يمكن أن يكونوا مثيراً للتفكير والتساؤل. وقد استخدمت إحدى المعلمات زيارة لكنيسة محلية كوقت خاص للتفكير حول معنى وقيمة الخبرة. ويعد استكشاف ما بداخل الكنيسة طلبت من الأطفال أن يجلسوا مع جعل أعينهم مقفولة وسألتهم: "فيم تفكرون؟"، "بم تشعرون؟"، "وأي الأصوات يمكنهم سماعها"؟ وبعد ما جلسوا برهة في تأمل صامت طلب منهم تسجيل تعليقاتهم وأفكارهم وتساؤلاتهم في كراساتهم للملاحظات. وبعد الزيادة فإن هذه الأسئلة سوف تمثل القاعدة لمناخ الاستقصاء لديهم. ويمكن أن تطبق هذه العملية من الخبرة، والتفكير، والتساؤل، والمناقشة على أوقات وأماكن وأحداث خاصة أخرى.

ويتيح التمثيل إمكانية التفكير بكامل كيان الشخص والانخراط الفعّال في القصة من وجهات نظر ممكنة متعددة. إن الأطفال الذين لم يقرؤوا فقط قصة صندوق (باندورا)، لكنهم تقمصوا شعور الصندوق، ورفع الغطاء، ومثلوا الضغائن أو النكايات التي تصدر خاطفة متصاعدة لديهم فورية الخبرة التي تسمح فقط لكن ربما لا تتشرب، وينسى بسرعة نشاط التمثيل الذي لا يقترن بوقت للتفكير والمناقشة، ويمكن أن يمنح مناخ التساؤل فرصة للتأمل حول الخبرة الفعالة للتمثيل ولعب الدور.

5- الموسيقى:

تجري دراسات حالياً في مجار لندن حول تدريس الموسيقى من خلال التساؤل الناقد والمناقشة الناقدة حيث استكشاف الاستجابات الشخصية والسردية للموسيقى. وتجري في الوقت الحاضر بحوث على يدي (سارا لبيتا Sara Liptia) بجامعة برونل حول طرق استخدام الموسيقى من أجل التفكير والاستقصاء الجمالي.

6- التليفزيون والفيديو:

يقدم التلفزيون والفيديو ودبة لا حدود لها من التسلية غير التأملية. إن استخدام الفيديو كليب يمكن أن يكون مثيراً للمناقشة الناقدة مع الأطفال في أطر دراسة وسائل الأعلام بهدف مساعدة الأطفال ليصبحوا استقصائيين فعالين ليس فقط بالنسبة للفيلم والفيديو التربويين وإنما أيضاً بالنسبة للقوالب السائدة من الثقافة المحببة مثل الإعلانات والدعاية التليفزيونية، والأفلام الشائعة.

تمرين (10): ما القصة الفلسفية؟

طلب من بعض الأطفال بالصف الثاني، والذين تتراوح أعمارهم بين ست وسبع سنوات أن يبحثوا عن "كتاب فلسفي". وفيما يلي تعرض طفلة كتاباً فلسفياً أحضرته في الفصل:

المدرب : من منكم وجد قصة فلسفية ليرويها لنا. ما هي؟

فـــران : إنها تسمى "بومة البيت" (الطفلة تعرض "بومة بالبيت" لارنولد لويل).

المدرب : هل يمكنك أن تخبرنا بما يدور حوله الكتاب؟

فـــران : أنه يدور حول بومة، تدور قصصه حول بومة.

المدرب : أعتقد أنها قصص مختلفة، هل يمكنك أن تحكي لنا عنها .. عن إحدى القصص؟

فـــران : إنها تدور حول بومة. تظل تحدث له أشياء وهو لا يدري لماذا؟

المدرب : هل يمكنك أن تعطينا مثالاً؟

فـــران : تهرب الرياح فتفتح بابه وهو لا يدري ما في الأمر. ويحس بضربات في سريره ولا يعرف ماذا تكون. إنه حزين ويملأ بالدموع إبريق الشاي بالكامل. وفي النهاية يصادق القمر.
(تعرض الكتاب لطلاب الفصل).

المدرب : لماذا تعتقدين أنها فلسفية؟

فـــران : لأن أموراً عجيبة تحدث ولا يعرف سببها.

المدرب : ما الذي كان مضطراً أن يفعله عندما تحدث هذه الأمور العجيبة؟

فـــران : كان مضطراً لأن يفكر بشأنها.

المدرب : من يستطيع أن يقول ماذا يكون الكتاب الفلسفي؟

روس : الكتاب الفلسفي يكون الناس فيه مضطرين إلى التفكير حول أشياء ما وليس هنالك أسئلة أو مسائل تصعب الإجابة عليها.

إن الأسئلة التي تعمل كمثيرات للاستقصاء لأي فيديو كليب تشمل "ماذا تقول؟"، "لماذا تقول ذلك؟"، "ما الذي يمكن أن تسأله بشأنها؟".

1- السرد الواقعي:

يمكن للأشكال غير الخيالية المتعدد للسرد أن تكون ذات اهتمام فلسفي، مثل التوصيفات المألوفة للمجهولات العظيمة للكون، كما أن الصحف تقدم مواد أخبار، وقصص بشكل يومي والتي تمثل أرضاً خصبة للاستفهام والاستقصاء. إن استطلاع الطريقة التي أوردت بها صحيفتان نفس القصة سوف يقدم مدة واسعاً للتساؤل عند كل من المستوى الحرفي والمستوى الأعم حول المعرفية والاعتقاد والأطر الأخلاقية للشئون الإنسانية. وكما تقول إخبارية ما تغيره: "إنني أريد أن يتساءل الأطفال حول ما يقرأون ويسمعون.وسوف يفعلون ذلك فقط إذا مارسوه. وليس هنالك طريقة لبدء مجتمع الاستقصاء أفضل من الاستقصاء حول الأخبار اليومية.

إن أي قصة أو كتاب يقرؤه الأطفال يمكن أن يصبح قصة لخدمة التفكير إذا قام معلم أو قارئ مشارك بتتبع القصة بأسئلة وموضوعات للمناقشة. وسوف يأتي العديد من أفضل الأسئلة من الأطفال أنفسهم. وقد قال (سانديو) وهو طفل عمره عشر سنوات "إن دروس الفلسفة طيبة لأنك تستطيع أن تفكر في أسئلتك الخاصة بك، وتحاول الإجابة عن أسئلة الآخرين".

2- دعوة الأطفال للتساؤل:

أدع الأطفال بمجرد الانتهاء من قراءة القصة أو روايتها بشكل آخر إلى التفكير حولها. واسأل عما إذا كانوا قد وجدوا شيئاً غامضاً أو غريباً في القصة. هل هناك شيء ما في القصة جعلهم يفكرون؟ هل هناك سؤال يبغي أحد أن يسأله؟.

أكتب الأسئلة التي تطرح على السبورة ورقمها، وأضف اسم الطفل إلى سؤاله "لتقدير" إسهام الأطفال، وأحياناً ربما يفضل الأطفال إعطاء عبارة تعليقية بدلاً من السؤال، وإذا لم يحولها الطفل إلى سؤال سجلها كعبارة والتي قد تتطلب مناقشة.

تمرين (11): ما غاية

الأسئلة التالية سألها أطفال أحد الفصول الذين تتراوح أعمارهم بين 13 و 14 سنة بعد مشاركتهم في قراءة مطلع "التمسخ" لـ (فرانز كافكا):

1- كيف نعرف أنه لم يكن حلماً بالفعل؟
2- كيف حدث؟
3- لماذا كان جسمه فقط هو الذي تغير وليس أفكار أو مشاعر؟
4- لماذا لم يضايقه أنه كان بقة؟
5- كيف يظل لديه صوت إنساني عندما كان خصائصه كبقة؟
6- لماذا يكون بقة وليس شيئاً آخر؟
7- كيف نعرف أنه بقة؟
8- كيف يرتدي ملابسه إذا كان بقة؟
9- إذا كان ذلك حلماً فكيف أنه مستيقظ الآن؟
10- ما غاية القصة؟
11- إذا كان بقة، فلماذا يكون كبقة كبيرة؟

وبعد التصويت اختار الأطفال السؤال العاشر موضوعاً لهم للاستقصاء الفلسفي. وفيما يلي مقتطفات من المناقشة حل هذا السؤال:

المدرب : السؤال الذي اخترتموه كان: "ما غاية القصة؟ "وقد سأله (رانديف)، وقبل أن نرى الإجابة التي ستبدونها فإنني أسأل (رانديف) لماذا سأل هذا السؤال؟

رانديف : لقد قرأنا لتونا وقد تساءلت عما تكون غاية القصة؟

جاسميندر: لقد كتب شخص ما قصة حول شخص يتحول إلى بقة. فلماذا الكتابة عن شخص يتحول إلى بقة.

المدرب : حسنا، شكراً لك.

مونيكا : ربما تكون غاية القصة أن تجعلنا ندرك ماذا تكون غاية القصة.

المدرب : حسنا، شكراً لك.

سونـال : أعتقد أن غاية القصة هي تحديداً من أجل ذلك، من أجل أن تجعلنا نفكر، كي تجعلنا حائرين وأن نسأله أسئلة مثل "عم كانت تدور بمجملها؟

المـــدرب: شكراً لك. هل يوافق أي شخص على ذلك أو يعارضه؟ (إطراقة) هل تعتقدون أن غاية القصة كما افترض أن تجعلنا حائرين وأن تجعل الناس يتساءلون.

ستيفن : ربما لتثير التساؤل ولكن ليس لمجرد أن تجعلك حائراً.

المـدرب : إذن ما الفرق بين جعلك تتساءل حول شيء ما وجعلك حائراً؟

راهيم : الحيرة هي عدم المعرفة. أما التساؤل فهو محاولة التوصل إلى ما لا تعرفه.

** ** ** ** ** ** ** **

المدرب : كم كان عدد الأسئلة فيما تعتقد التي سألناها حول هذه القصة؟

ماثيو : ملايين.

فيناي : ما لا نهاية.

المدرب : هل ما سألناه حول هذه القصة الخاصة كان ما لا نهاية؟

سونال : أكثر بكثير (ضحك من المجموعة).

** ** ** ** ** ** ** **

المدرب : ذلك تعليق مثير: "إذا علمنا كيف سينتهي العالم فلن نسأل أسئلة كثيرة جداً". ماذا كنت تعني بذلك؟

جاسميندر: إذا عرفت كيف سينتهي العالم فسوف تظل تسأل أسئلة مثل لماذا سينتهي؟

شاهير : مثل لماذا سينتهي وكيف سينتهي وما إذا كان هنالك أي شيء يمكننا أن نفعله لنمنعه بأي حال. ولذلك فإننا سنظل نطرح أسئلة.

أرون : إن الأمر غير ذي بال، فلن نكتشف كيف سينتهي بأي حال من الأحوال.

شانتيل : لأننا سوف نرحل. ولذلك فلن يكون هنالك أي امرئ ليجيب عن أسئلتنا.

المدرب : أعتقد أن السؤال ليس ما إذا كنا سنتوصل إلى كيفية نهاية العالم ولكن ما إذا كنا نعلم كيف سينتهي العالم والذي يعني من بعض الوجوه أنه لا توجد أسئلة لتسأل.

مانديب : ليس ذلك تماماً.

المدرب : هل يمكنك أن تشرح ما الذي تعنيه؟

مانديب : إنك لن تبحث وراء الأشياء كثيراً مثلما تفعل. أنت تبحث وراء الأشياء الآن لأنك لا تعلم كيف ستنتهي. وإذا علمت كيف ستنتهي فلن تكون هنالك أية غاية من وراء طرح الأسئلة.

يقول (ليبمان) "إن المناقشة الفلسفية ستردد كثيراً بين أخذ ورد" كقارب يمضي وسط العواصف لكلن هناك حركة إلى الأمام" وللشخص الذي يدير (أو يدعم) المناقشة دور هام في تأكيد هذه الحركة إلى الأمام.

تمرين (12): إدارة

يمكن الاستقصاء حول ثمة قصة مختلفة، على سبيل المثال من خلال استخدام أسئلة تركيز انتباه الأطفال على:

1- التفكير حول القصة - لاكتشاف فهم الأطفال للخصائص السردية للقصة. ولدعم التفكير الناقد و الابتكاري حول القصة.

2- التفكير حول موضوع رئيس بالقصة - لاكتشاف فهم الأطفال ولدعم التفكير الناقد و التفكير الابتكاري حول الموضوع.

يقول (جابي) وهو طفل عمره ثماني سنوات: "أعتقد أن المناقشة تكون جيدة عندما تجعلك تفكر في حجج وجيهة، وتعطيك جولة للتفكير حول أفكار صائبة".

إن التفكير عند (جابي) هو نشاط كلي، لكنه يتضمن عدداً من العناصر الهامة التي يمكن للمدرب أن ينمذجها وأن يدعمها من أجل إعطاء حركة للأمام في ثمة مناقشة. ويحتاج المدرب عبر المناقشة إلى أن يدرك فرص تركيز الانتباه على العناصر الأساسية للتفكير والتي تشمل:

- التساؤل: طرح أسئلة جيدة لإعطاء مرتكز للاستقصاء.
- الاستدلال: طلب حجج أو دليل لدعم الرأي والأحكام.
- التعريف: توضيح المفاهيم من خلال عمل علاقات، وفروق ومقارنات.
- التخمين: توليد أفكار ووجهات نظر بديلة من خلال التفكير التخيلي.
- اختبار الحقيقة: جمع المعلومات، والدليل الحاكم، وأمثلة مخالفة.
- التوسع في الأفكار: دعم وتوسيع خطوط التفكير والمناقشة.
- التلخيص: استخلاص النقاط الأساسية أو القواعد العامة من عدد من الأفكار والأمثلة.

تمرين (13): بعض الأسئلة لاستثارة الاستقصاء

الوظيفة المعرفية للأسئلة	الأسئلة
تحديد الحقائق في القصة	• ماذا حدث؟ ماذا فعلوا؟
الاستجابة للخبرة.	• بماذا شعروا في القصة؟
	• بماذا شعرت عندما قرأت ذلك؟
التفكير في قضايا شخصية واجتماعية.	• فيما فكرت في القصة؟
	• ما الذي فكرت حولها؟
استكشاف قرارات أخلاقية.	• ما الخيارات التي كانت لديك؟
	• كيف كانت القصة مختلفة.
استدلال.	• لماذا تقول ذلك؟ هل يمكن أن تعطيني حجة؟
تعريف / تحليل / توضيح.	• ماءا تعني بـ .... ؟ هل يمكن لأحد أن يشرح لنا ذلك؟
توليد رؤى بديلة.	• هل كان لدى أي شخص تفكير / فكرة/ مثال/ آخرين؟ مَن أيضاً يمكنه أن يقول شيئاً حول ذلك؟
اختبار للحقيقة.	• كيف يمكننا أن نبين ما إذا كانت حقيقية؟
لماذا؟ دعم الحوار / الجدل.	• من يتفق ، يختلف مع .... (اسم طفل)؟ هل يمكنك أن تقول مع من تتفق أو تختلف؟
استخلاص.	• من يستطيع أن يتذكر ما قلناه؟ ما الأفكار / الآراء التي قلناها؟



توصل (بارنس) وآخرون Barnes et. al., (1990) إلى وجود تناقض بين البنية اللغوية للتعبيرات كالأسئلة، والوظيفة التي تؤديها في جزء موسع للحوار، ويشير (باختين) Bakhtin (!981) إلى ثمة فارق بين "المعنى المحايد لتعبيرات" ومعناها الحقيقي. وفي الحوار يخلق المعنى الحقيقي للمستمع في فهمه الفعال بواسطة الحجج، والارتباطات والاستدلالات المنبثقة عن التعبير. ولا يوجد المعنى الحقيقي في التعبير، فهو نشاط يتعين أن تباشره العقول التي تقرأ أو تسمع الكلام. ويمكن للمعنى الحقيقي أن يتفهم فقط "مقابل خلفية من التعبيرات المتماسكة الأحرى حول نفس الموضوع، ثمة خلفية مؤلفة من آراء متناقضة ووجهات نظر وأحكام قيمة متعارضة" (Bakhtin 1981) ومن أجل فهم كامل للمعنى فإن الأمر يعتمد على فهم للسياق الذي صيغ فيه التعبير، وفي ثمة تبادل متصل تكون جوانب الحوار متضمنة في كل تعبير، إن سؤال مباشراً (مغلقاً) يمكن على سبيل المثال أن يقوم بوظيفة استرجاع الانتباه المتسائل للطفل إلى المناقشة وكما يلاحظ (ميتشيل) (Mitchell, 1992) فإن الطالب عند إعطاء إجابة صحيحة بالفعل خلال إطار خاص قد يسأل نفسه، "لماذا اسأل ذلك السؤال؟"

ولا يمكن تحديد أو تعريف السؤال المفتوح من خلال بنيته اللغوية فقط لكنه بحاجة إلى لاختبار مقابل تعبيرات تالية والمغزى المعرفي للحوار الذي يؤطر التبادل داخله.

تمرين (14): برنامج قصص من أجل ...

المصمم: روبرت فيشر Robert Fisher.

الهدف: تنمية مهارات التفكير، واللغة، والتعلم عبر المنهج من خلال المناقشة الفلسفية.

أمثلة للمهارات: مهارات تكوين الفهم، والاستقصاء، والاستدلال، والاتصال والتفكير المستقل والمتعاون مع الآخرين.

فروض:

- يمكن أن يعمل تعليم التفكير من خلال المناقشة الفلسفية على إثراء كل جوانب المنهج.
- يتحقق تعليم التفكير بأفضل شكل من خلال خلق مناخ من الاستقصاء في حجرة الدراسة.
- يمكن للقصص والمادة السردية أن تقدم مثيراً للمناقشة الفلسفية عبر المنهج.

الفئة المستهدفة: الأطفال الذين يتراوح سنهم بين 7، 14 سنة.

العملية: يقرأ المعلم، الطلاب ويناقشون مثيراً سردياً مثل القصة أو القصيدة أو الصورة. ويلي ذلك مناقشة للأسئلة والقضايا التي يطرحها الأطفال أو المعلم.

وتعمل الأنشطة التوسعية على مراجعة وربط المناقشة بأهداف المنهج.

الزمن: ساعة أو ساعتان في الأسبوع.

أعمال منشورة:

Stories for thinking (1996). Games: for thinking (1997) and poems for thinking (1997)

ورشة العمل الخامسة

Workshop (5) ذكاء التدريس السقراطي

مقدمة: ما قبل البداية. (ورقة عمل مرجعية)

"إن الحياة غير المتأملة ليست جديرة بأن تعاش" (سقراط): (Plaato Apology, 38a). من كان سقراط ولماذا اشتهر كمعلم؟ لقد كتب طفل كان يتأمل حياة سقراط: "كان سقراط معلماً راح يسأل أسئلة في الطريق مثل "هل أنت مجنون؟" وفي النهاية جعلوه يتجرع السم ومات". وكتب طفل آخر يقول: "لقد سأل سقراط الناس أسئلة مثل "هل لازلت حياً؟ كيف تعرف؟" وكتب آخر: "كان سقراط يسأل أسئلة دائماً، ولا زلنا نبحث عن بعض الإجابات".

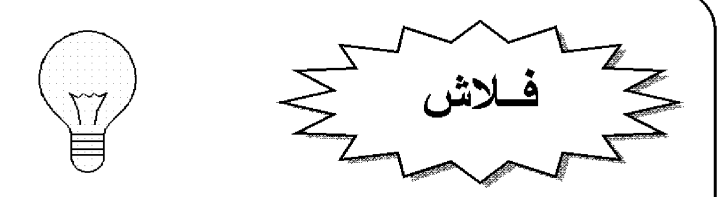
كان سقراط يرى أنه قد تكون هنالك طرق عديدة للحياة تستحق أن تعاش، إلا أن الحياة التي لا تتمتع بالتأمل والتساؤل لم تكن إحدى تلك الطرق. ماذا كان يعني بهذا؟ إن ما يبدو أنه كان يعنيه هو أن خاصية الحياة الإنسانية هي أن ندرك بشكل ناقد ما نعتقد، وما نفعله، وإن لم نكن متأملين أو ناقدين فسوف نحيا حياة مبتسرة، ويضحى تفكيرنا فريسة للتحيز والنزاع، و "هنالك شيء ما كارثي يكتنف لسماح لأفكارنا اليومية بأن تظل في حالة من الصراع غير المحسوم" إن جزءاً من هدف التربية عند سقراط هو أن تجعلنا مدركين لجهلنا، ولصراعات الأفكار والمشكلات الجارية، وأن تكشف لنا عن أن هناك طريقة للتعامل مع هذه الأمور. ولهذه الطريقة التي يجسدها سقراط في كتابات أفلاطون تاريخ طويل وفي السنوات الأخيرة أضحى هنالك إحياء للاهتمام بالأفكار الفلسفية والتربوية لسقراط. لكن ما التدريس السقراطي، وهل هو ملائم حالياً؟ إن هذا الجزء يناقش الطريقة التي يمكن بها أن يساعد التدريس السقراطي في تنمية التفكير الفلسفي.

كما رأينا فإن التفكير الفلسفي هو مسألة التفكير في التفكير، ومن ثم فإن له مضموناً معرفياً ومضموناً وراء معرفي. ويتضمن المضمون المعرفي أو المفاهيمي استكشاف الأفكار الأكثر أساسية. ومشكلات الحياة اليومية مثل:

- مَن أنا؟
- ماذا يشبه العالم بالفعل؟
- ما الذي يتعين أن أعتقده؟
- ما هي الخيارات لدي؟
- كيف ينبغي أن أعيش حياتي؟

ويدور المضمون وراء المعرفي حول عملية تحسين تفكير الفرد واستدلاله، بحيث يكون لديه فهم أفضل للذات كمفكر وأدوات أفضل للاختبار أياً كانت المادة التي تراجع.

يعتقد الناس في أشياء كثيرةً، بيد أن معتقداتهم تكون غالباً متمركز حول الذات وتكون عادات غير مدروسة للعقل، وبعض من هذه المعتقدات تكون بشكل عفوي، وبعضها يشتق من معتقدات الآخرين كالوالدين أو المعلمين. والذي تشترك فيه هذه المعتقدات بعامة هو أنها يندر أن ترتقي إلى ما يطلق عليه (بياجيه) "الإدراك الشعوري" وتظل غير مصاغة، وغير مركبة، ومائلة نحو الغموض والتناقض إلا إذا تم دعم الطلاب ليعبروا عنها بحركية في مناخ مدعم بشكل متبادل. وتسمح المناقشة المفتوحة للطلاب بالتعبير عن تفكيرهم، لكنها ليس بالضرورة أن تقدم التحدي المعرفي للطلاب لتوسيع تفكيرهم.



إن أحد الأسباب التي تجعل الاستقصاء الفلسفي مطلوباً في التعليم هو أن الذكاء وحده لا يعد كافياً لإدراك الفعالية في المناقشة من أجل تنمية التفكير والإدراك الذاتي. وليس شرطاً أن يكون الأفراد الذين يمكنهم التعبير بوضوح جيدي التفكير والتعلم، فقد يسقطون في شرك إصدار الأحكام المتعجلة، والقفز إلى النتائج دون استغراق وقت للتفكير حول البدائل أو لاكتشافها، وقد يحولون دون وجود فرص للمزيد من التفكير والتعلم. إن هذا الاندفاع، أو الميل إلى الاستنتاج غير الناضج سمة للأطفال ضعيفي الإنجاز عند كل المستويات من الذكاء. ويعرف (دي بونو) التفكير بأنه "المهارة العاملة التي بها يعول الذكاء في عمله على الخبرة" وثمة سمة للتفكير الحاذق هي الاستكشاف، حيث القدرة على اكتشاف الموقف قبل إصدار الحكم - وتوسيع الوعي بحيث يمكن للفرد أن يرى المزيد في أي موقف، وأن يتعرف على المزيد من وجهات النظر والمزيد من الخيارات. ويعد توسيع مدى الاستجابة بحيث يفتح الفرد مسارات فعالة أخرى للاستكشاف قلب التفكير الابتكاري والحياة الابتكارية، وهذه المهارات التفكيرية ليست تلقائية لكنها يمكن أن تنمي، تقول لورا وعمرها عشر سنوات: "إن الأسئلة الفلسفية يمكن أن تنبثق من أي شيء".

وقد استخدم طلاب أحد الفصول تفاحة كمثير للاستقصاء السقراطي، ما الأسئلة التي يمكنهم أن يطرحوها والتي قد تساعدهم في فهم المزيد حول ثمة تفاحة؟ فيما يلي مقتطف من المناقشة:

هل التفاحة ميتة أم حية؟

فيما يلي من مناقشة مع أطفال أحد الفصول والذين وتتراوح أعمارهم بين 7، 8 سنوات حول الحياة، والموت، والتفاح.

المعلم : هل يمكنكم أن تخبرونا بما إذا كانت ثمة تفاحة ميتة أم حية؟

راشل : إنها ميتة.

المعلم : لماذا تعتقدين أنها ميتة؟

راشل : لقد انتزعت من شجرة، وعندما كانت على الشجرة كانت جزءاً من الشجرة الحية، والآن فإنها مقطوفة إنها ميتة.

المعلم : من يوافق ومن يعترض؟

ليو : إنني أعترض.

المعلم : لماذا؟ هل يمكنك إبداء حجة؟

ليو : أعتقد أن التفاحة من الممكن أن تكون لا تزال حية، إننا لا نعرف أنها ميتة.

جاري : إنني أتفق مع ليو، ذلك أن جزءاً من التفاحة لايزال حياً فالبذور بداخلها نظل حية، ويمكن أن تصبح شجرة جديدة إذا زرعتها.

هولى : لن يحدث، لن يحدث كما تعلم يا جارى ، إنني لا أوافق إنها لن تصبح شجرة، لن يحدث ذلك إذا ماتت التفاحة.

ميليسا : لقد زرعت ذات مرة بذرة وبدأت تنمو ولذلك فلم تكن ميتة.

دارين : نظراً لأنها بها بذوراً فإن ذلك لا يعني القول بأنها تظل حية إنك إذا تركتها هناك فسوف تذوى فقط مثل أي شخص ميت.

إبلي : إنني أتفق مع ميليسا، فإذا كان جزء من شيء ما يظل حياً فإنه يظل حياً ... مثل البذور.

سوزان : أعتقد أنها حية جزئياً وميتة جزئياً لأنها انتزعت من الشجر وهذا يفسر لماذا ستذوى ببطء إلا إذا أكلتها.

ليو : إنها ستظل حية إذن لأنها ستصبح جزءاً منك.

المعلم : إذن ماذا يعني أن تكون ميتاً أو حياً؟

جاستين: كي تكون حياً فإنه يجب أن تكون جزءاً من شيء حي مثل تفاحة على الشجرة.



إننا نصبح ابتكاريين عندما نكون قادرين على النظر إلى الأشياء من منظور جديد، إن (آينشتين) الذي اعتقد أن المدخل إلى التعلم هو التفكير المرن قد قال: "الطرح أسئلة جديدة، ومشكلات جديدة، ولرؤية المشكلات القديمة من زاوية جديدة فإن الأمر يتطلب تخيلاً ابتكارياً يؤدي إلى تقدم حقيقي" ووفقاً لما يراه (بياجيه) فلكي تفهم يعني أن تبتكر.

إننا نكون معرفتنا من خلال إعادة بنائها من خلال ثمة تشغيل ابتكاري للعقل. والعقل وفقاً لما يراه (أوليفر وندل هولمز) "إذا ما توسع بفكرة جديدة فإنه لن يرتد ثانية إلى أبعاده الأولى".

ويرى (تورانس) أن الابتكارية "هي عملية أن تصبح حساساً للمشكلات وجوانب النقص، والفجوات في المعرفة، والعناصر المفقودة، وعدم التجانس... الخ، فتحدد المشكلة، وتبحث عن الحلول، وتطرح تخمينات، أو تصوغ فروضا وقد تعدلها وتعيد اختيارها، وتعمم النتائج في النهاية". إن هذا تعريف جيد أيضاً للاستقصاء الفلسفي، لكن كيف يتحقق على ارض الممارسة؟

لقد وحد أن عدداً من فنيات التفكير الابتكاري واستراتيجيات التدريس تعين كثيراً في تنمية التفكير التباعدي وأحد هذه الفنيات هي طريقة سقراط للتدريس من خلال التساؤل والاستقصاء الحواري والتي تستهدف دعم الجهد الابتكاري الحثيث في التفكير لكن ماذا تكون الطريقة وكيف تستخدم بأفضل

تمرين (1): ما هو التدريس

إن أحد الأسباب التي تجعل سقراط يظل موضع اهتمام دائم هو أنه لغز، ولم يترك أية كتابات له، وتنبثق معرفتنا به من كتابات أفلاطون وفي الحوارات أفلاطونية يلعب سقراط العديد من الأدوار، وليس من الواضح أن مدخله يمكن تلخيصه كطريقة واحدة. وقد اعتبر البعض سقراط التربوي "من بعض الأوجه أعظم الرجال الأفاضل والأكثر حكمة حقاً"، غير أن آخرين قد انتقدوه بسبب غطرسته، وتوجيهيته وسيادته في المناقشة.

إن التناقضات في شخصية سقراط تعكس التناقضات المميزة للعديد من المعلمين - المزيج من الاستماع الصبور والوعظ المضجر، والتواضع والغطرسة،والتسامح الجميل والتعصب المتسلط، والتنافس الغيور مع المعلمين والزملاء. ماذا كانت إذن طبيعة طريقة التدريس التي ابتكرها سقراط في الأغورا AGORA والأماكن المفتوحة في أثينا؟ من الواضح أن سقراط قد رأى فراغاً أخلاقياً وفكرياً في المجتمع الذي عاش فيه. لقد كان الوضع القديم للعرف الاجتماعي والأخلاقي يولى، وكانت التربية الحديثة تحل محله والتي قام عليها السوفسطائيون والتي كانت دنيوية مادية. وعندما سئل المعلم السوفسطائي (بروتا جوراس) ما إذا كان يعتقد في الآلهة قيل أنه أجاب "إن السؤال معقد والحياة قصيرة"، لقد كان الإنسان (أو الحاجات الإنسانية) المقياس لكل الأشياء، ولم يعتقد سقراط بأنه عرف مقياس كل الأشياء، ولم يكن سوفسطائيا أو معلماً من حيث أنه قدم نفسه كشخص متعلم أو عارف بكل شيء، كان فيلسوفاً بالمعنى الحقيقي للكلمة "كامرئ يحب الحكمة". إن ما كان يحاول سقراط ترسيخه كمعلم هو نظام فكري وأخلاقي جديد قائم على الحجة وطريقة للاستقصاء من خلال التساؤل، كان موقع السوق عند سقراط أكثر من مكان لكسب المال، كان ساحة للتفكير، ولطرح الأسئلة ولتنمية الحكم الابتكاري للفرد حول المشكلات الإنسانية الهامة والمعقدة.

ومن أجل التأكد من أن حياتنا تدرس أو تفهم بشكل سليم فإننا ينبغي ألا نتقبل آراء الآخرين فقط، أو أن نعتمد على أفكارنا المنعزلة. يجب أن ننخرط في المناقشة. إننا من خلال الاستماع والاستجابة لما يعتقده الآخرون نصل إلى تعلم ما نفكر فيه بأنفسنا، ومن خلال صياغة ومشاركة وتعديل أفكارنا بواسطة عملية الحوار نصل إلى الاضطلاع بالمسئولية حول ما نقوله وما نفكر فيه، "كما ندعم الآخرين لعمل هذه

الأشياء أيضاً"، إن التربية عند سقراط لا تعني مجرد مسألة نقل المعرفة. لقد كانت التربية نشاطاً للعقل وليس منهجاً يلقن، ويرى سقراط أن الانخراط في التعلم هو انخراط في تمثيل شخصي حيث إنه يعتمد على عمل كل من الخيارات العقلانية والالتزامات الانفعالية ويتمتع بغرض عقلاني وأخلاقي، ويوجد لإنشاء الفضيلة من خلال التفكير الذي يستغرق وينمي المتعلم كفرد وكعضو بمجتمع التعلم.

ويستخدم سقراط الأسئلة كوسيلة للوصول إلى الحقيقة بواسطة استخدام الحجة في استقصاء مشترك وقد اعتقد سقراط أن الشخص الحكيم أو المعلم هو الذي يدرك جهله ويستخدمه محافظ من أجل فهم أفضل. وقد يكون هذا أكثر بقليل من تمويه المجادلة عندما يتظاهر بالجهل لكنه كان الخطاف الذي علق به فلسلته للتربية ويمكن تلخيص هذه الفلسفة بدقة كما يلي:

- يمكن السعي من أجل المعرفة، كما أنها من الممكن أن تؤدي إلى فهم ما هو حقيقي.
- إن البحث عن المعرفة الحقيقية يكون عملية تعاونية تدعم من خلال الحوار.
- الاستقصاء هو الشكل الأولي للتربية، والذي من خلاله يستمر انبثاق المعرفة الحقيقية بشكل أقوى من غرض المعرفة من الخارج.
- يجب أن يتم البحث عن المعرفة بأمانة عقلية صلبة.

ويرى سقراط أن البحث عن الحقيقة هو تجربة أخلاقية أيضاً، وعلى حد تعبير (د. هـ لورنس) فإنه يكون "بكلية" شخص "مهتم بكامله". وتحتل النفس موقع القلب من الاهتمام الأخلاقي لدى سقراط وتترجم عامة بمعنى "الروح". لكنها تنشمل تحت رأس الفرد المبدأ - الحياة، والعقل (التفكير) والشخصية الخلقية. وقد أعلن سقراط أن رسالته كانت إقناع الناس "أولاً وفي المقام الأول بالتركيز على التحسين الأمثل لأنفسهم" (Apology, 30) ولقد تمثل أحد مقومات ذلك وإحدى وظائف التدريس من خلال الحوار في اكتساب المعرفة بالنفس.

تمرين (2): ماذا يعني أن "تعرف

"اعرف نفسك" كانت نصيحة من وسيط الوحي في دلفي باليونان القديمة، وصارت هدفاً للتدريس السقراطي، ماذا كانت تعني؟ العبارات التالية والتي بعنوان "اعرف نفسك" للشاعر الإليزا بيثي سيرجون دافيز..

نسعى لندرك حركة كل كوكب

والسبب الغريب للمد والجزر في النيل

لكن مع حركة الساعة التي نجملها في صدورنا

تلك الحركات الدقيقة فإننا ننسى اللحظة

ونعرف بذلك أنفسنا مع كل مكان

ونعبر كلا المدارين ونرى القطبين

وعندما نقفل عائدين نكون مجهولين لأنفسنا

ونظل غير معروفين لأرواحنا

إذا كان هنالك ثابت واحد في دراسة المفكرين والمتعلمين النشطين فإنه يتمثل في أنهم يعرفون عن أنفسهم ما هو أكثر كمفكرين كمتعلمين. إنه ذلك العنصر وراء المعرفي في الذكاء الإنساني والذي يكون البؤرة في أنجح برامج مهارات التفكير واستراتيجيات التدريس وقد ارتبط البحث عن هذا النوع من المعرفة بالذات من خلال الحوار عند سقراط بالاعتقاد الموهم بالتناقض بأن الفضيلة من حيث "الخير" و "التفوق" تكون هي المعرفة. إذا كنت قد عرفت بالفعل وبالكامل أي طرق الفعل كانت الأفضل فكيف فشلت في إتباعها؟ يوجد غموض هنا حول ما تعنيه كلمة "الأفضل"، بين إطار أخلاقي ضيق وإطار أكثر عمومية. ويبدو أن سقراط يعترض على براجماتية السوفسطائيين والنسبيين اليوم، والذين يزعمون بأنه من الممكن ألا يكون هنالك معايير مطلقة للحقيقة والغير. وقد اعتقد سقراط أن هنالك هدفاً والذي بصدده لابد أن يكون الحوار عنواناً إذا أريد له أن يكون فلسفياً، والذي كان فهماً شخصياً لما كان حقيقياً وقويماً في المعرفة والسلوك. وسبب ذلك أننا لا نعرف الحقيقة التي نحتاج للتحدث بها.

وتدعم الطريقة السقراطية للتدريس التي تكون من خلال الاستقصاء بواسطة

التساؤل. وتصبح مهمة المعلم أن يساعد الأفراد في إعطاء الميلاد لأفكارهم (ربط سقراط طريقته بطريقة القابلة) ويكون هدف التربية هو الكشف من خلال المناقشة عن ماهية فهمنا الشخصي من أجل اكتشاف الحقيقة، ويتم اكتساب هذا الفهم الشخصي من خلال محاولة التعريف للمفاهيم التي نستخدمها في الحديث اليومي، ومن ثم مساعدتنا في فهم المزيد حول العالم وفهم المزيد عن أنفسنا بحيث نصبح أكثر قدرة على العيش في حياة طيبة "اكتمالية". وهذه النقطة الأخيرة قد قاربت سقراط من السوفسطائيين المعاصرين له ومن ثمة رؤية نفعية للتربية وذلك من حيث أن سقراط قد نزع إلى مساواة ما هو خير بما هو مفيد أو نافع - ولذلك فإن الطريقة السقراطية يمكن أن تدعم أيضاً تنمية المهارات العقلية والاتصالية - وأنه أيضاً يمكن تدريس ذلك إلى حد كبير من خلال نموذج المعلم الذي يكون انعكاساً لعملية الاستقصاء. غير أن كثيرين قد زعموا، مثلما يفعلون الآن، أن الطريقة السقراطية ليست فلسفة مرغوبة للتدريس، وأن المطلوب هو "تدريس تقليدي".

تمرين (3): كيف يختلف التدريس السقراطي عن التدريس

لقد انبثق التناقض تقليدياً بين "الطريقة السقراطية" والتقاليد "الأكاديمية" للتدريس (من الأكاديمية التي أسسها أفلاطون) وبعد أسطر قليلة سنجد ملخصاً مبسطاً للفروق البسيطة بين هذين النمطين من التربية واللذين كان لهما أنصار عبر التاريخ التربوي ولديهما أبطال اليوم.

لقد مثلت الفلسفة لدى سقراط نشاطاً، شيئاً ما تفعله، أكثر من كونها زمرة من الحقائق الفلسفية التي تتعلم، ولكي تصبح فيلسوفاً فإنك بحاجة إلى اكتساب مهارات فلسفية، تحتاج لتعريف كيف تتفلسف ولكي تكتسب هذه المهارات فإنك بحاجة إلى الممارسة مع شخص أكثر مهارة منك. ولقد أفاد سقراط في الحوارات الأولى من المتشابهات مع الفنون العسكرية.

فأنت تبدأ بالمجادلة مع معلم، وفيما بعد تصبح صنواً. لقد كانت عملية كان المعلم فيها الذي يتظاهر بالجهل يتعلم أيضاً.

الطريقة السقراطية	التقاليد الأكاديمية
الفلسفة عملية نشطة	الفلسفة كيان متعلم للتدريس
الفلسفة تساؤلية	الفلسفة دوجماطية
الفلسفة استقرائية	الفلسفة استنتاجية
الفلسفة لغوية	الفلسفة مفاهيمية
الفلسفة متاحة للجميع	الفلسفة للقلة
الفلسفة ممكنة التطبيق في الحياة	الفلسفة هي حقائق مجردة
الفلسفة حوار (شفهي)	الفلسفة مكتوبة

لقد كانت الفلسفة عند سقراط أعلى شكل من التمهن المعرفي والتي أفادت الطالب والمعلم، بينما كانت عند أفلاطون كياناً من الحقائق والذي كان يجب تعلمه وفهمه. وكان المعلم بوصفه خبيراً يغذي الطالب بالمعرفة كما كان الطالب متعلماً سلبياً في العملية. وكانت الحقيقة عند أفلاطون كياناً موضوعياً مستهدفاً من المعرفة، في حين

أن الحقيقة كانت عند سقراط ممكنة لكنها تحتاج دائماً في الممارسة إلى أن تكون موضع تساؤل واختبار.

وقد كانت الخاصية الأساسية للطريقة السقراطية وفقاً لما يذكره أرسطو هي استخدام الحجج "الاستقرائية" والتي تعني عملية الوصول من حالات خاصة إلى حقائق عامة، بينما كانت الطريقة السقراطية أكثر من ذلك بالنسبة للحالة الخاصة من حيث أنه بدأ مما قاله الآخرون واعتقدوه. وقد اعتقد أن "الناس تعلموا ليصبحوا فلاسفة" ليس من خلال تلقيهم تعليمياً في المفاهيم الفلسفية أو بواسطة تلقي معرفة أكاديمية وإنما من خلال الانطلاق من حالتهم قبل الفلسفية إلى إدراك متسائل ومتأمل لما اعتقدوه وللكلمات التي استخدموها للتعبير عن تلك المعتقدات. والفلسفة تكون لغوية كما أن الطرق التي نبحث بها عن البنية أو العكس الواقع من خلالها تكون كلامية. لقد أراد اكتشاف ما الذي كان يعنيه الناس بما قالوه وتكمن المشكلة في البحث عن الحقيقة من خلال البحث عن تعريفات حقيقية في أن أي تعريف يستخدم كلمات تحتاج نفسها إلى تعريف بما يفسر لماذا ينتهي ثمة حوار سقراطي حقيقي غالباً بشكل حاسم.

لقد اعتقد سقراط أن الفلسفة متاحة للجميع، وأن المهارات الفلسفية يمكن أن تنمي من خلال أي شخص لديه سلطة أو قوة الكلام. ومن جهة أخرى فإن أفلاطون قد أعتبر أن الجدل (الفلسفة) مادة أكاديمية يجب أن تدرس بعد سنوات عديدة من التدريب ولأولئك الذين وصلوا إلى سن الثلاثين. ويردد الفلاسفة المهنيون اليوم هذا التصور متذرعين أن الفلسفة "ليست مادة مناسبة للدراسة بالمدرسة" ولا توجد هنالك أية فلسفة للأطفال في الإطار الأكاديمي عند أفلاطون، غير أن سقراط اعتبر الفلسفة ذات فائدة لكل فرد بما في ذلك الأطفال (الحوار مع الصبي العبد في The Meno) لقد كانت الفلسفة ذات قيمة عملية - فيمكن أن تساعدك في أداء عملك بشكل أفضل وأن تجعلك شخصاً أفضل.

إن إحدى الفروق الكبرى بين الطريقة السقراطية وأكاديمية أفلاطون تتمثل في الرؤية السقراطية التي تقول أن الكلمة المنطوقة تتفوق على الكلمة المكتوبة. والحوار هو عملية تفاعلية ذلك أنه يحفز في المشاركين به الحاجة إلى صياغة أو التعبير عن تفكيرهم وفهمهم الشخصي. ولا يمكن أن تكون خبرة المشاركة في ثمة مناقشة سقراطية مكافئة لقراءة حوار. ويذكر سقراط في (phaedrus) أن الكتابة والطريقة التلقينية (المحاضرة) وسيلتان ضعيفتان للتربية نظراً لأنهما تعتمد أن فقط على الذاكرة الاستظهارية. ولا تعبران عن عملية معاشة من الاستقصاء التعاوني. إن من بين أكبر التغيرات التي جرت بأكاديمية أفلاطون الانتقال من المناقشة المفتوحة إلى

المحاضرات والنصوص المكتوبة، أي من الشفاهية إلى القراءة والكتابة وتترسخ هذه التقاليد الأكاديمية اليوم في التأكيد بالممارسة التربوية على الاختبارات الكتابية وعمل المقرر التعليمي، وكذا التأكيد على الدراسة الفردية أو الخاصة. إن ما تدركه التقاليد الأكاديمية هو قيمة الكلمة المكتوبة كوسيلة نقل للفكر، واستخدام الكتابة الشخصية كوسيلة فعالة لتشجيع الطلاب على صياغة المعنى وللتعبير عن الفهم. وربما يكون المطلوب هو توازن أفضل بين النمطين السقراطي والأكاديمي للتدريس. إننا بحاجة إلى أناس حسنى الإطلاع في مدى من الأطر الأكاديمية والعملية، لكنهم يتصفون بالتأمل والنقد لما يعرفونه، ويمكنهم تطبيق تعلمهم بشكل ابتكاري في المواقف العملية، والذين يكونون تعبيرين في كلامهم وفي كتابتهم، والذين يمكنهم التعاون مع الآخرين، ويمكنهم رؤية الأشياء من منظورات مختلفة، ويكونون على استعداد لتعديل أفكارهم ومتشبثين بالتعلم مدى الحياة.

إن هنالك حاجة عند كل المستويات من التربية لاستخدام الحوار بشكل أكثر فعالية من أجل التعلم. ويتبدى ذلك في المشكلات التي تكن لدى العديد من الطلاب في التعبير عن أفكارهم، وفي الحاجات التي يعبر عنها رجال الأعمال إلى مهارات شخصية عالية في الاتصال، والتعاون والعمل الجماعي والمطلوب توافرها في العاملين لديهم ويتبدى ذلك أيضاً في حاجات المجتمع إلى شركاء ابتكاريين في عملية الديمقراطية.

تمرين (4): المهارات الشخصية التي يبحث عنها رجال ...

1- الاتصال الشفهي (صنف كأهم مهارة).
2- العمل الجماعي.
3- الحماس.
4- الدافعية.
5- المبادأة.
6- القيادة.
7- تحمل المسئولية.
8- التعاون.
9- التنظيم.
10- الكفاءة في استخدام اللغة الأجنبية.

ويبدو أنه توجد حاجة قوية هنا للمزيد من التدريس السقراطي من أجل تنمية الكفايات والميول الخاصة بالمفكرين التعبيريين والابتكاريين. فماذا تكون إذن المتضمنات للتدريس في حجرة الدراسة؟ لقد كانت المناقشات التي أجراها سقراط في موقع السوق اختيارية، كيف يمكننا صهر التدريس السقراطي في الإطار الاختياري لحجر الدراسة؟

إن التدريس السقراطي اليوم يمكن تقسيمه إلى مدخلين واسعين:

1- الاستقصاء السقراطي: دروس شكلية للاستقصاء السقراطي.
2- التساؤل السقراطي: صهر التدريس السقراطي عبر المنهج.

وفيما يلي جزء من مناقشة جرت باستخدام التساؤل السقراطي كمثير:

ما هي الحقيقة:

المعلم : هل تعتقد أن ثمة أشياء حقيقية حتى إذا لم تكن تعرفها؟

توم : الأشياء حقيقية إذا كانت توجد بالفعل.

جاك : إنني لا أقول ذلك، لأنه إذا كان لا أحد يعرف أنها حقيقية فإنك لا تستطيع

أن تقول أنها حقيقية.

توم : لكنها ربما تظل حقيقية.

جاك : لا، لكن لا أحد يجب أن يزعم أنها حقيقية لأنهم لا يعرفون شيئاً عنها.

توم : لا، ربما لا يعرفون أنها كانت حقيقية، لكنها من الممكن أن تظل حقيقية.

جاك : لا، إنك لا يمكنك أن تقول "هذا حقيقي" إذا كنت لا تعلم شيئاً عنه.

توم : إنني أعرف ذلك، لكنها قد تظل حقيقية في العالم الواقعي.

جاك : من الممكن أن تكون حقيقية بشكل احتمالي، لكنها لا تكون حقيقية في الواقع لأنه لا أحد يمكنه القول أنها حقيقية.

توم : ماذا يعني ذلك؟

جاك : من الممكن أن تكون حقيقية إذا اكتشفت أموراً حولها، من المحتمل أن تكون حقيقية، قد تكون حقيقية في المستقبل أما الآن فلا.

المعلم : هل تتفق مع ذلك يا توم؟

توم : نعم.

المعلم : هل يعني ذلك أنك قد غيرت رأيك.

توم : نعم، بشكل طفيف.

تمرين (5): ما الاستقصاء

لم تكن الطريقة السقراطية للاستقصاء لتقول الحقيقة وإنما لتبحث عنها من خلال سلسة من الأسئلة، ثمة عملية تسمى elemchus (كلمة يونانية تعني الاستفسار الدقيق) ويمكن تلخيص عناصر هذه الطريقة كما وصفها سقراط كما يلي:

- التظاهر بالجهل: والذي فيه يبدو المعلم كشخص لا يعرف من أجل استثارة، وحفز ودعم تفكير الطلاب ويتسم بأن يبدي المعلم وعياً ذاتياً من حب الاستطلاع والشك ولا يبدو كشخص يعرف الإجابة "الصحيحة" وقد زعم سقراط ذاته لأنه لا يعرف شيئاً.
- طرح الأسئلة والذي أعتقد سقراط أنها عملية تكون على الأقل في أهمية اكتشاف الإجابات. إن اليقين يوصد أبواب الاستقصاء، ويوقف البحث عن إجابات أفضل، وبذا فقد كانت بداية الحكمة هي أدارك كم هو قليل ما يعرفه المرء بالتأكيد حول بعض المفاهيم الأساسية التي تشكل حياتنا.
- لقد كان البحث عن الحقيقة هو التوصل إلى ما تعنيه بالفعل الكلمات والأفكار التي نستخدمها ونسلم بها، وقد أعتقد سقراط أنك لا يمكنك أن تقول أنك كنت تعرف ما كنت تعنيه إلا إذا كان باستطاعتك تعريفه بالكلام وكنت تستخدم الكلمات بدقة. إن هذا لم يكن مجرد اهتمام بالمعنى لكنه كان في طريقه للتغلب على التفكير الأجوف المشوش حول ثمة مفاهيم مثل العدالة والصواب بحيث يمكننا التوصل إلى فهم أفضل لأنفسنا وللعالم.
- ينبغي أن نتبنه إلى ما نفكر ونعتقد أن هذا سوف يكون له أثر على الكيفية التي نعيش بها. إن تحسين كيفية تفكيرنا يعني عند سقراط رسالة أخلاقية هدفها زيادة خير وسعادة الإنسان. وحيث أن ما يعتقده الناس سوف يؤثر على كيفية سلوكهم، فإنه ينبغي أن تكون اعتقاداتهم مادة للتفكير الدقيق وعمليات الاستدلال، وقد أعتقد سقراط أن غرس الفهم الأخلاقي والفضيلة يدعم بأفضل شكل من خلال الاستقصاء الفلسفي.

وفي القرن العشرين تم إحياء ثمة تقليد أوروبي من الاستقصاء السقراطي الشكلي من خلال أعمال (ليونارد نيلسون)، وتابعة (جوستاف هيكمان) والفلاسفة الذين تدربوا على الطريقة وكانوا أساسا من ألمانيا وهولندا إلا أن الأمر قد أمتد إلى

بريطانيا. ويرى (نيلسون أن قوة الطريقة السقراطية تكمن في "دفع العقول نحو الحرية والضغط الحثيث فقط لمخاطبة عقل المرء، ولمواجهة كل سؤال مضاد، ولصياغة الحجج لكل توكيد يحول قوة ذلك الإغراء إلى قسر لا يقاوم". إن المهارة الأساسية للمعلم هي إعطاء المسئولية للطالب، وعدم إعطاء إيه إجابات، وإنما إعداد العملية التفاعلية للسؤال والإجابة والتي تجري بين الطلاب.

وتهدف التربية عند (نيلسون) إلى حرية الإرادة العقلانية، ولا يتم اكتساب ذلك من تعلم قواعد المنطق نظرياً وإنما من خلال ممارسة المتعلم لمهارة الحكم. ولا يعد مجرد طرح الأسئلة والإجابات كافية لممارسة مهارات الحكم.

إن الهدف المحدد هو مساعدة الطلاب في اكتشاف الإجابة على أسئلتهم بيد أن الهدف الضمني هو دفع المشاركين من خلال الحوار للتعبير عن أفكارهم بوضوح، وجعل الأحكام منهجية، واختبار اعتقاداتهم في ضوء حجج وآراء الآخرين.

ولا تتمثل طريقة التدريس السقراطي عند (نيلسون) في قيام المعلم بإعطاء الإجابات وإنما في طرح الأسئلة، مثل:

- ماذا تعني بذلك؟: جهد مستمر لتحديد ما نعنيه.
- هل يمكنك أن تعيد ذلك بتعبيرك الخاص؟: نضال مستمر ضد افهم الخاطئ.
- هي يمكنك إعطاء مثل؟: طلب دعم الآراء بمثال.
- ما الذي يجب أن تفعله الإجابة مع سؤالنا؟: اختبار الاتساق في الحجة.
- من الذي كان يتابع؟: اختبار الفهم بين المشاركين.
- هل تدري ماذا قلت منذ لحظات قليلة؟: اختبار الترابط.
- ما الأسئلة التي تتحدث حولها؟: التركيز على السؤال الذي يناقش

وكما يوضح السؤال الأخير فإن ثمة خاصية للنمط الأوروبي من التدريس السقراطي هو أن الاهتمام يظل بالسؤال المثار، كما يكون التأكيد في المناقشة على خبرات وتفكير المشاركين المعنيين أكثر من كونه على ما قرءوه أو كان بالنسبة لهم خبرة مباشرة. والهدف هو التوصل إلى شكل ما من الإجماع أو الاتفاق بين كل المشاركين. ومن أجل خلق الظروف المثلي للمناقشة فإنه يوسى بألا يزيد عدد المشاركين بكل استقصاء عن 12 مشاركاً كحد أقصى. إن جزءً من العملية يتمثل في مراجعة أو تدوين، بعمدي لدى نهاية كل جلسة والذي فيه يكتب الطلاب والمعلم أفكارهم المتعلقة بالمناقشة. وتمنح هذه الخطوة فرصة للتأمل الصامت، وتساعد المشاركين على

اكتشاف فهم الشخص لما قبل، ويمكن لهذه المراجعات أن تشكل منطلقاً للجلسة التالية كذاكرة مساعدة أو تعطي مساراً جديداً للاستقصاء.

وفي أمريكا نجد أن أسلوب "مجتمع الاستقصاء" والذي بعث على أيدي (ماثيو ليبمان)، و (آن شارب) وآخرين قد تأثر بفلسفات سقراط، وجون ديوي، وبييرس، يشترك برنامج "الفلسفة للأطفال" لليبمان في خصائص مشابهة عديدة لممارسة التدريس المشتقة من الطريقة السقراطية. بيد أن هنالك بعض الفروق بين مدخل "الفلسفة للأطفال" والنمط الأوروبي من الحوار السقراطي، كما يتضح ذلك من الجدول التالي.

الفلسفة للأطفال والحوار السقراطي: بعض الفروق

الفلسفة للأطفال (القصة الفلسفة كمنطلق)	الحوار السقراطي (السؤال الفلسفي كمنطلق)
مناقشة طليقة	التركيز على سؤال واحد أو مشكلة واحدة
التعبير عن وجهات نظر بديلة	استهداف الإجماع في الرأي
الاستقصاء من خلال الحوار	يتضمن الحوار حديثاً بعدياً
تكتب الأسئلة قبل المناقشة	تكتب الأسئلة/ الآراء خلال المناقشة
مراجعة شفهية للمناقشة	مراجعة كتابية للمناقشة
أنشطة وتدريبات تتبعية	المزيد من الحوار

تمرين (6): ماذا يكون الاستقصاء

هنالك أنواع عديدة مختلفة من السؤال الذي يمكن أن يوجه للطلاب، لكن أكثر الفروق شيوعاً هو الفرق بين الأسئلة المفتوحة والأسئلة المقيدة. وتكشف الدراسات البحثية عن أن الأسئلة التي يستخدمها المعلمون تكون أسئلة من النمط الواقعي. وهذه الأسئلة من نوعية الأسئلة الخطابية من حيث أن المعلمين يعرفون الإجابة الصحيحة ويعملون على اختبار تذكر المعرفة. بينما تعتبر الأسئلة المفتوحة تساؤلات صادقة لا يعلم المعلم إجاباتها ويسأل الطفل وتضحي سقراطية عندما يكون السؤال دعوة صادقة للاستقصاء، مثل "ماذا تعتقد؟" إن الأسئلة السقراطية تقدم مثيراً للتفكير والاستجابة، ويختلف التساؤل السقراطي عن التساؤل العشوائي مفتوح النهاية في أنه يتبع نموذجاً أو تنامياً للأسئلة المتدفقة التي تسبر أغوار الحجج والفروض والتوي توسع من إطار الاستقصاء. وبعض الأسئلة مثل "لماذا نحن هنا؟" يمكن أن يكون سؤالاً مفتوحاً أو سؤالاً يستثير الاستقصاء الفلسفي.

وقد ورد أن سقراط أطلق على التربية "مهرجان العقل"، وبعد الاستقصاء الفلسفي أساساً احتفالية من الأفكار وتساعدنا الأسئلة السقراطية في التركيز على الأفكار أو المفاهيم باعتبارها المقومات الأساسية للتفكير.

ويمكن اعتبار كل الأفكار التي تستثيرها الأسئلة مصادر فعالة للحقيقة. ثمة أسئلة تحفزنا على الاهتمام بخبراتنا اليومية المألوفة (تعريف لورنس للتفكير "كاهتمام كلي"، وتدعونا للمزيد من تأمل الأشياء واستكشاف الغريب والغامض فيها. إن الأسئلة تحركنا "لنبحث بعمق" ولنفكر بوضوح حول المفاهيم التي نستخدمها لبناء تفكيرنا حول العالم.

والأسئلة السقراطية هي ذلك النوع الذي يمكنه أن يضيف دقة لأية مناقشة سواء أكان الدرس في التاريخ، أو الفن، أو العلوم أو أية مادة بالمنهج، وعند كل المستويات من التعليم بدءً من الروضة وحتى الجامعة، وفي المدرسة، وبالبيت أو في "سوق" الحياة، وهي تساعدنا في نقل المناقشة بعيداً عن المقايضة غير المبنية للحكايات،وعناصر المعرفة أو الملاحظات غير المدعمة نحو ثمة مناقشة ذات هدف واتجاه، ويتمثل الهدف النهائي للأسئلة في أن تصبح أسئلة مستدخلة بحيث يسأل الطلاب أنفسهم. وفي الواقع فإن ثمة معياراً يمكن استخدامه لتقييم فعالية أي استقصاء هو مقارنة عدد الأسئلة التي يطرحها الطلاب بعدد الأسئلة التي يطرحها المعلم.

وتوصي الدراسات بأن يسأل المعلمون عامة أسئلة أقل لكنها أفضل فما هي هذه "الأسئلة الأفضل"؟ ليست هنالك زمرة ثابتة من الأسئلة التي تكون سقراطية، لكن فيما يلي قائمة موجزة للأسئلة المفتوحة والسقراطية والتي تكون بمثابة دعوات لتفكير أفضل.

تمرين (7): الأسئلة

1- الأسئلة التي تسعى للتوضيح:

- هل يمكن أن تشرح ذلك .... ؟ شرح
- ماذا تعني .... ؟ تحديد
- هل يمكنك إعطائي مثالاً لـ .... ؟ إعطاء أمثلة
- كيف يدعم ذلك .... ؟ تدعيم
- هل لدي أي منكم سؤال ليسأل.......... ؟ استقصاء

2- الأسئلة التي تفحص الحجج والأدلة:

- لماذا تعتقد ذلك .... ؟ تكوين حجة
- هل نعرف ذلك .... ؟ فروض
- ما حججك .... ؟ حجج
- هل لديك دليل .... ؟ دليل
- هل يمكنك أن تعطي مثالاً/ أمثلة مضادة .... ؟ أمثلة مضادة

3- الأسئلة التي تكتشف الرؤى البديلة:

- هل يمكنك التعبير عن ذلك بطريقة أخرى .... ؟ إعادة التعبير عن وجهة نظر
- هل توجد وجهة نظر أخرى .... ؟ تأمل
- ماذا لو افترض شخص ذلك .... ؟ رؤى بديلة
- ماذا سيقول الشخص الذي لا يتفق معك .... ؟ حجة مضادة
- ما الفرق بين تلك الرؤى/ الأفكار .... ؟ فروق

4- الأسئلة التي تختبر الاستنتاجات والنتائج:

- ما الذي ينبث (أو هل يمكننا أن ننطلق) مما تقول .... ؟ استنتاجات
- هل يتفق ذلك مع ما قلته قبل ذلك .... ؟ اتساق
- ماذا يمكن أن تكون نتائج ذلك .... ؟ نتائج
- هل توجد قاعدة عامة لذلك .... ؟ قواعد

معممة

- كيف يمكن الاختبار لترى ما إذا كان ذلك حقيقيا...................... ؟ اختبار الحقيقة

5- أسئلة حول السؤال/ المناقشة:

- هل لديك سؤال حول ذلك .... ؟ تساؤل
- أي نوع من السؤال هو .... ؟ تحليل
- كيف يساعدنا ما قبل/ السؤال .... ؟ ربط
- أين نلخص/ من يمكنه التلخيص حتى الآن .... ؟ تلخيص
- هل اقتربنا من الإجابة على السؤال/ المسألة .... ؟ التوصل إلى النتائج

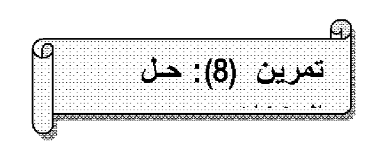
يضطلع المعلم السقراطي بدور المتسائل كنموذج للطفل وعند تأمل المعلمين السقراطيين في تدريسهم فإنهم يسألون أنفسهم: "ما السؤال (أو الأسئلة) الأساسية التي تكون أكثر أولوية وحسما بالنسبة لهذه المادة؟".

وفي البحث عن إجابات للأسئلة يكون المعلم مدركا أن لدى الأطفال مصدرين لاعتقاداتهم:

- الاعتقادات التي تنبثق من الآخرين، حيث الاعتقاد فيما قالوه.
- الاعتقادات التي يكونها الطفل كنتيجة لخبرة شخصية وتفكير وتفاعل شخصيين مع البيئة التي تشمل أقرانهم.

والأولى هي اعتقادات متلقاه، أما الثانية فهي ما يمكن أن نسميه الاعتقادات العاملة. ويكون مصدر النوع الأول من الاعتقاد هو تفسير الآخرين للواقع. ويتعلم الأطفال ترديد ذلك، مثلاً من خلال قول ما يجب فعله وما لا يجب فعله، لكنهم ليس شرطاً أن يدمجوا ذلك في زمرتهم من الاعتقادات العاملة، وما يقولون أنه يجب أن يفعلوه ليس دائماً ما قد يفعلونه. وتسيطر الفئة الأولى من الاعتقادات على كلامهم، بينما تسيطر الفئة الثانية على أفعالهم، وتنبثق الفئة الأولى مما يفعلونه من توجيه الآخرين: "لأن معلمي يقول لي أن ....". أما الفئة الثانية فهي ما يفعلونه بتوجيه من أنفسهم ويتعلمون العيش بنظامين من الاعتقاد، وغالباً لا يدركون التناقضات بين هذين النظامين وربما تظل اعتقاداتهم عند مستوى حدسي أو تكون غير مشكلة.

ويحدد المصدر الداخلي للاعتقاد كيف يفكر الطفل بالفعل في العالم. إنه نتيجة لإعطاء الطفل معنى للعالم، وللاستجابة للعالم في ضوء مشاعره واهتمامه الذاتي. وهذه المعتقدات المتمركزة حول الذات والتي تكون غير تأملية وغير مصاغة غالباً تصبح الأساس لأفعال الطفل واستجاباته. وبعض هذه الاعتقادات المتكونة تلقائيا تكون عقلانية ومنطقية وبعضها يكون غير متسق مع معتقدات المعلمين والوالدين. وكنتيجة لهذا الاختلاف مع السلطة والحكمة المتلقاه فإن العديد من هذه المعتقدات قد لا يرقي إلى مستوى الشعور. إنها جزء مما أسماه سقراط "الحياة غير المتأملة" والتي قال أنها لا تستحق أن تعاش. وربما يكون الأطفال قد بنوا كل أنواع النظريات عن العالم وموقعهم فيه. نظرياتهم لعلم النفس، وعلم الاجتماع، والعلوم، واللغة ومجالات التعلم الأخرى. بالإضافة إلى أفكار حول أنفسهم كمفكرين ومتعلمين. وقد تصبح هذه النظريات والمعتقدات والأفكار حجر عثرة أمام التعلم والحياة المشبعة. ويسعى المعلم السقراطي المدرك لهذه المشكلة إلى توفير مناخ يمكن للطلاب من خلال اكتشاف والتوصل إلى معتقداتهم الخاصة. ويخلق هؤلاء المعلمون فرصاً للمناقشة الفكرية، ويدعمون الظروف التي فيها يمكن للمعتقدات العاملة أن تبرز إلى حيز الشعور من خلال التفكير المتأمل، فكيف إذن ييسرون ثمة مناقشة عقلانية؟



"تحل المشكلات ليس من خلال إعطاء معلومات جديدة، ولكن بواسطة ترتيب ما كنا نعرفه دائما، إن الفلسفة هي المعركة ضد الافتتان بذكائنا بواسطة اللغة".

لودفيج فيتجنشتاين (البحوث الفلسفية، 1:109)

من الممكن تعريف الفلسفة كتطبيق للتفكير الناقد والتفكير الابتكاري على أسئلة أو مشكلة ما. وفي الغالب تكون مشكلات الفلسفة مفاهيمية تتطلب تحليلاً دقيقاً للكلمات والمعاني لكنها قد تتضمن أيضاً البحث عن حلول عملية وطرق لعيش حياة أفضل.وقد يتصور المرء أن التحليل المفاهيمي والبحث في المعاني واستخدامات اللغة كفلسفة فقيرة. إن ذلك يمثل بالنسبة لبعض الفلاسفة المحدثين النوع الأوحد من الفلسفة غير أن هنالك فرعاً آخر أكثر تقليدية والذي يمكن أن نسميه بالفلسفة التطبيقية. إن هذا النوع من الفلسفة قد يتضمن التنقيب الذي يؤدي إلى فهم أعظم لثمة مفهوم لكنه يطبق هذا الفهم على مشكلة عملية وقد كانت الفلسفة عند سقراط تؤدي إلى فهم أفضل وفضيلة عملية.

إن الحياة في جوهرها تعد مشكلة. وفي أية مجال للتعلم أو أي نشاط إنساني يمكننا دائما أن نسأل: "ما المشكلة؟" وبشكل أكثر عمومية فإننا من الممكن أن نسأل: "ماذا تكون أية مشكلة؟"

إن أية مشكلة يمكن أن تعرف بثلاثة طرق على الأقل:

1- شيء ما يصعب فهمه أو إنجازه أو التعامل معه، مثل: إنه من الصعب فهم لماذا يتحرش الأطفال ببعضهم البعض.
2- سؤال صعب يتطلب حلاً، فمثلاً: كيف نمنع الإيذاء، يعد مشكلة.
3- سؤال يحل بواسطة الحساب، مثل مسألة رياضية أو منطقية.

تمرين (9): ماذا تكون

فيما يلي مقدمة لدروس في الاستقصاء الفلسفي مع أطفال أحد الفصول الذين يتراوح سنهم بين 9 و 10 سنوات باستخدام "فكر، تحدث مع زميل، شارك".

المعلمة: أريدك أن تفكر في هذا السؤال: "ماذا تكون الأعداد" لا ترفع يدك، أريد فقط أن تفكر، ماذا تكون الأعداد؟ لماذا تستخدم الأعداد؟ من أيه تأتي الأعداد؟ هل اخترعها شخص ما؟ إلى أين تذهب؟.

إن المشكلة الفلسفية تختلف عن المشكلة الرياضية في أن لها أكثر من حل ممكن، ويعد حل المشكلة عملية تدريب على إصدار الحكم. وما يفعله ثمة سؤال جيد هو أنه يجذب انتباه الفرد إلى قلب المشكلة بما يجعل تحليل ماهية السؤال الجيد مفيدا جداً للأطفال. وعندما يصبحون معتادين على طرح الأسئلة والتفكير حول الأسئلة فإن أسئلتهم سوف تصبح أكثر طلاقة ومرونة، وأكثر تأملاً وأكثر أصالة.

وتشمل استراتيجيات توسيع وتنمية تفكير الطالب ما يلي:

- وقت التفكير: حيث دعم الصمت المتأمل للتفكير أو بعض اللحظات الساكنة للتفكير حول ثمة موضوع. تذكر أن تمنح ثلاث ثوان على الأقل للتفكير بعد ما تطرح السؤال، وثلاث ثوان كزمن للتفكير بعد إعطاء الطفل للإجابة.
- فكر؛ تحدث إلى زميل؛ شارك: اسمح بوقت للتفكير الفردي حول السؤال وأجع إلى مناقشة السؤال مع شريك، ثم انتقل إلى مناقشة للفصل بأكمله.
- أطلب استطردات: ساعد الطلاب في توسيع وتوضيح ما قالوه من خلال طرح أسئلة تتحدى تفكيرهم، مثل: لماذا؟، وهل توافق أن تعترض؟، وهل يمكنك أن تقول المزيد؟، وهل يمكنك أن تعطي مثالاً، وصف كيف توصلت إلى تلك الإجابة، فكر بصوت مسموع.
- امتنع عن إصدار الحكم: استجب إلى إجابات الطالب بشكل غير تقويمي، ولا تفصح عما إذا كنت توافق أو لا توافق، مثلاً عن طريق استجابة إيجابية لكنها محايدة مثل: شكراً، وحسنا، وذلك عظيم، وهو كذلك.
- ادع المجموعة كلها للاستجابة: شجع الاستجابة الصادرة من المجموعة بأكملها، مثلاً عن طريق عمل مسح للرأي: كم عدد من ينفقون؟، كم عدد من لا ينفقون مع وجهة

النظر تلك؟، رفع أو خفض الأيادي/ الأصابع، أو أسئلة محفزة: بعد سماع ذلك، ما الأسئلة التي يمكننا أن نطرحها؟،

- اسمح للطلاب باختيار المتحدثين: أعط الطلاب المسئولية لاختيار المتحدث التالي، مثلاً من خلال قولك: لي من فضلك اختر شخصاً آخر للاستجابة، أو عندما تنتهي من صياغة رأيك بإمكانك أن تختار زميلاً آخر (بأيديهم المرفوعة) للاستجابة.
- استدع مدى من الاستجابات: دعم الانفتاح العقلي من خلال دعوة الطلاب للاهتمام بوجهات النظر البديلة: ليس هنالك ثمة إجابة واحدة فقط لهذا السؤال أريدكم أن تهتموا بالبدائل، أطلب من الطلاب عشوائياً أن يستجيبوا، ومتجنباً أحياناً أولئك الطلاب الذين كانوا يرفعون أيديهم دائماً.
- شجع تساؤل الطالب: أدع الطلاب لسألوا أسئلتهم الخاصة خلال و/ أو بعد المناقشة: فكر فيما تكون الأسئلة التي يمكنك طرحها، وهل لدى أي منكم سؤال حول ما قيل، و ما الأسئلة التي تعتقد أنها لازالت بحاجة إلى إجابات؟.

إن المدخل السقراطي للتساؤل يعني الأخذ الجاد بالاهتمام الصادق وإبداءه فيما يقوله الأطفال ويفكرون فيه وفيما يعنونه وبأي الطرق يكون ذلك حقيقياً أو يكون ذا معنى. إنك إذا كنت مهتما بمعنى وحقيقة ما يقوله الأطفال فإن فضولك سوف يترجم إلى أسئلة منقبة.

ومن خلال مشاركتهم في استفهامهم فإن المعلمين يعبرون عن الاهتمام بتفكير الطالب واحترامه ويقدمون نموذجاً لدفع الطلاب كي يعبروا عن نفس الفضول حول معنى وحقيقة ما يقولون ويسمعون. والرسالة هي أننا ينبغي أن نأخذ تفكير كل شخص مأخذ الجد.

وتعد الإستراتيجية الموصى بها للاستماع للقراء عملية جيدة ينبغي تذكرها: اصمت، نقب، قدر: اصمت من أجل التفكير، ونقب حول التساؤل، وقدر المجهودات الجاد في الإسهامات بالمناقشة من خلال التحدث، والاستماع، والاستجابة العقلانية. ومن أجل تعلم كيفية المشاركة بفعالية في المناقشة السقراطية فإنه يتعين على الفرد الاستماع بعناية لما يقوله الآخرون، وأن يبحث عن الحجج والفروض، وأن يفكر في المتضمنات والنتائج، وأن يبحث عن الحجج والفروض، وأن يفكر في المتضمنات والنتائج، وأن يبحث عن أمثلة ومتشابهات، وأن يكون مدركا للأدلة المدعمة

للاعتراضات على التبريرات، وأن يسعى للتمييز بين ما نعرفه وما نعتقده.

تمرين (10): أربعة أنواع من السؤال؛ أو الحجة، أو

- نوع مفاهيمي: حول معاني الكلمات والأفكار.
- نوع إمبيريقي: حول الأدلة والأمور الحقيقية.
- نوع منطقي: حول الاستدلال وما ينتج من ثمة قضية.
- نوع تقويمي: حول إصدار الأحكام بشأن ما يكون وما ينبغي أن يكون.

والاستقصاء سواء أكان مخططاً أو غير مخطط يمكن أن يتضمن أربعة أنواع من التساؤل أو الحجة أو المناقشة، والنوع الأول يكون مفاهيمياً وهو يتعلق بمعاني الكلمات وغالباً ما تكون الاعتراضات والمفهومات الخاطئة في الحياة مشكلات ترتبط بوجود مفهومات مختلفة للكلام. ويتمثل أحد أي استقصاء فلسفي في دعم الاستخدام والتعريف الدقيق للكلمات. وثمة طريقة لعمل ذلك هي تشجيع الأطفال على عمل فروق بين مفاهيم متشابهة، فعلى سبيل المثال: ما الفرق بين "يرضي عنه" و "يجب"؟ هل "الفن" يساوي "البراعة"؟، هل "المعرفة" هي نفسها "الاعتقاد"؟ إن ما يمكن أن يفيد هنا هو استخدام أشكال فن لتوضيح أي الكلمات والأفكار تندرج تحت كل مفهوم وأيها يرتبط بكلا المفهومين. وليست هذه الفروق مسألة "مجرد دلالات" لكنها تجرى في إطار التوفيق الدقيق للكلمات بالمعاني بحيث يمكننا أن نكون واضحين في تفكيرنا ويكون لدنيا بعض المعايير العامة التي نحكم بها على كفاءة التبريرات والحجج، ومن ثم يمكننا دائماً أن نسأل بعد ثمة سؤال أو خلال ثمة مناقشة "ماذا تعني ....؟".

والنوع الثاني يكون إمبيريقياً، وهو يتعلق بالأمور الواقعية. إننا قد نتفق أو نختلف حول ماهية المثال لشيء ما في الحياة الواقعية، وحول ما حدث أو لم يحدث.. وعندما نطلب من طفل أن يعطي مثالاً يوضح فكرة فقد يكون هنالك سؤال حول حقيقة أو صدق الدليل. وتصبح الأسئلة الإيضاحية هامة جداً في المحاكم القضائية، ومن بعض الأوجه فإن الاستقصاء السقراطي يجاهد من أجل تجرد ودقة المحكمة القضائية. وكل إدعاءات الحقيقة تكون عرضة للتحدي والسؤال: "ما دليلك؟" أو "ما الذي يدريك؟". والنوع الثالث يكون منطقياً وهو يتعلق بفحص الاستخدام السليم للاستدلال ويمكن أن يتم هذا من خلال إما المنطق الاستنتاجي أو الاستدلال.

ويكون الاستنتاج عندما تنبثق ثمة فكرة بطريقة منطقية أو تكون نتيجة لفكرة أخرى. على سبيل المثال: كل البشر إلى زوال. الملكة بشر، إذن فهي إلى زوال. في هذا البرهان تكون النتيجة منبثقة من أو متضمنة منطقياً في المقدمتين الأوليتين. إن هذا لا يثبت صحة النتيجة حيث أن المقدمات أو الفروض التي تقوم عليها ربما تكون خاطئة.

وتنبثق منطقياً من البرهان. وتتمثل الأنواع الأخرى من البرهان المنطقي في الاستدلالات حيث نستخرج النتائج من البراهين أو الحجج المستخدمة. وعندما يقول (شيرلوك هولمز) أنه يستخدم الاستنتاج فإن ما يعنيه هو استنتاج نتيجة من البرهان، وليست العملية حقيقية بالضرورة في إطار منطقي صارم، لكنها اعتقاد مبرر والذي يكون حقيقياً في إطار التواجد فيما وراء الشك العقلاني، بيد أن بإمكاننا أن نسأل دائما السؤال: ما مبرراتك؟ أو هل يمكنك إثبات ذلك؟

أما النوع الرابع فهو تقويمي، وهو يتعلق بالأحكام التي نصوغها حول ما هو صحيح، أو ما يعتقد. إننا هنا ربما نحتاج إلى أن نأخذ في اعتبارنا متضمنات أو نتائج ثمة حجة. إذا كان ذلك حقيقياً فماذا تكون النتيجة إذن؟ ويمكننا أن نصوغ أحكاماً أفضل إذا ما وضعنا في اعتبارنا الجوانب المختلفة التالية للحجة أو المناقشة: معاني الكلمات التي نستخدمها، وما لدينا من براهين، والتبريرات التي نستخدمها.

وينبغي أن تكون المناقشة السقراطية حول مناقشة وليس نزاعاً فالنزاع هو مناقشة شخصية يكون الهدف فيها هو أن تغلب بأن تسجل نقاطاً وتفرض السيادة على الخصم، ويكون الدافع موجهاً بالذات وليس عقلانياً حيث يقوده - وأحياناً يعميه - الانفعال وليس العقل، وتكمن مشكلة النزاعات في عدم تقبل أي جانب لأن يكون خطئاً، وبالنسبة لبعض الأطفال فإن النوع الوحيد الذي يرونه من المناقشة هو النزاع سواء أكان في جدال تلفزيوني أو مع الأسرة والأصدقاء. إن هدف المناقشة السقراطية هو أن تكون مصححاً للذات وأن تعلم الحل البينيوي لعدم الاتفاق. ويعد هذا تحدياً ليس أقل صعوبة وليس أقل أهمية اليوم مما كان عليه قبل 2500 سنة. ومن خلال التربية السقراطية بتركيزها على التساؤل والتفسير فإن كل متعلم يصبح أيضاً معلماً ويشارك بقدر ما في المطلب الدائم من الفهم وطرق الحياة التي تستحق أن تعاش.



الفلسفة هي الأسمنت الذي يمكنه المساعدة في ربط كل الأطر المنفصلة.

ماثيو ليبمان

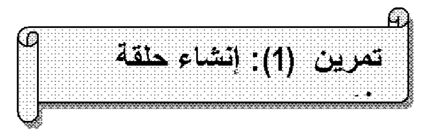
تكون الفلسفة ذات فائدة في جميع الدروس لأنها تساعدك في التفكير والتعلم.

إبراهيم، طفل عمره عشر سنوات

يمكن للاستقصاء الفلسفي أن يساعد في خلق فهم مفاهيمي في كل مجالات المنهج. وبعد استخدام المناقشة أساساً من أجل تنمية فهم بنية أي نظام، إننا إذ تجاهلنا فرص المتعلمين لصياغة معاني خلال الحوار فإننا بالتالي نضيع عليهم الفرصة للاتصال وتوسيع فهمهم. إن عملية المشاركة في المناقشات تدفع الطلاب ليعبروا لفظياً عن أفكارهم ولأن يعيدوا بناء خبرتهم وليقوموا مفهوماتهم الخاطئة والمفهومات المكونة جزئياً، ومن خلال تفاعل الأفكار في محيط الاستقصاء فإن المجموعة سوف تجد غالباً حلولاً للمشكلات التي قد لا يستطيع الجماعي فإن الطالب سوف ينخرط في حل المزيد من المشكلات مقارنة بما إذا كان يعمل بمفرده. إن مشاركة الأفكار في مجموعة سوف تساعد في تنمية الثقة وحالة من المحاولة المشتركة وقد قال كيم وهو في الثامنة في عمره: "إن التحدث الجماعي يساعدني في التفكير في الأشياء".

وفقا لما يذكره المعلمون الذين يخرطون طلابهم بشكل منتظم في محيطات الاستقصاء فإن ثمة خصائص مثل تقدير الذات، والشجاعة في التعبير عن وجهة النظر، والاستعداد للاستماع إلى الآخرين، والانفتاح على الاختلافات في الرأي تنمي من خلال هذا النوع الخاص في المناقشة. ويمثل محيط الاستقصاء لديهم طريقة يمكن التدريس بها للطلاب في أي مجال بالمنهج من أجل:

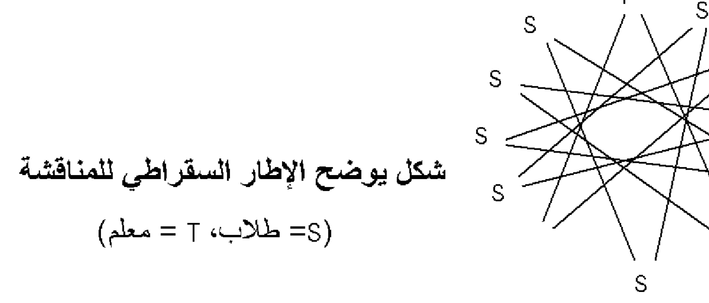
- تنمية حب الاستطلاع، والقدرة على طرح الأسئلة للمناقشة.
- أن يصبحوا مندمجين في الحوار حول القضايا ذات الأهمية.
- التفسير، والتبرير، والاستدلال بشأن الموضوع المناقش.
- التفكير اعتماداً على أنفسهم من خلال بلورة أفكارهم ورؤاهم ووجهات نظرهم الخاصة بهم.
- المشاركة والاهتمام والاستجابة بعمق فكري نحو رؤي الآخرين.



يمكن وصف محيط الاستقصاء بأنه حلقة تفكير، ويسمح جلوس المشاركين في حلقة أو بشكل يقترب من ذلك مثل شكل حذاء الفرس بالمساواة في الوضع مع أقصى حد للرؤية خلال المجموعة. ويعد تثبيت الجلوس فإن المراحل المعتادة في تنظيم محيط الاستقصاء يمكن تلخيصها كما يلي:

- إطار التجمع.
- تقديم مثير.
- عمل قائمة بالأسئلة.
- اختيار سؤال للمناقشة.
- دعم المناقشة.
- تقويم المناقشة.
- توسيع الاستقصاء.

والشكل التالي يوضح كيف يمكن لثمة حلقة أن تيسر المناقشة خلال مجموعة.



شكل يوضح الإطار السقراطي للمناقشة

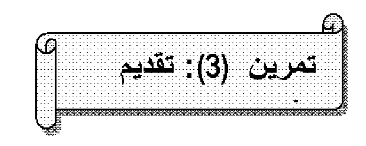
(S= طلاب، T = معلم)

تمرين (2): إطار

إن العديد من أطر الفصل الدراسي لا تكون مساعدة على المناقشة، ويرتب الإطار المادي من أجل عمليات وأغراض أخرى، ولا يجلس الأطفال بالضرورة مرتاحين أو قريبين من بعضهم البعض بشكل كاف من أجل التفاعل البصري، والاستماع غير المشوش في حجرة خالية من اضطرابات الحركة والضجيج. وأيا كانت المحددات المادية للإطار فإن أفضل وضع ممكن يكون كل طفل قادراً على رؤية وجه وكل طفل آخر. والنظام الأمثل يتمثل في الجلوس في دائرة سواءً أكان ذلك على الكراسي أو على البساط. ويجد البساط. ويجد العديد من المعلمين أو تهيئة إطار مادي يقترب من "حلقة التفكير" تساعد في صياغة وخلق روح جماعية تدعم المشاركة. (أنظر الشكل السابق).

وقد أضحى هنالك العديد من البحث حول الظروف المثلى والأعداد المناسبة من المشاركين بالمناقشة، إن المناقشة الفعّالة يمكن أن تتم مع أحجام مختلفة للمجموعة بدءً من مشاركين أثنين وحتى ستة وثلاثين مشاركاً أو أكثر. ويكون العدد المثالي عامة بين 12، 16 مشاركاً، والذي منح معدلاً جيداً من وجهات النظر وفرصة للمساهمة. ويمكن التغلب على مشكلات الأعداد الكبيرة من خلال تقسيم المشاركين إلى مجموعتين، أو بواسطة وجود عمل لأزواج المشاركين والمجموعات الصغيرة أثناء جزء من زمن المناقشة، ومن الأهمية بمكان أن يحصل كل عضو بالفصل على الفرصة للولوج في المناقشة مثلما قالت (شيرلي) وهي في العاشرة من عمرها: "الأمر الطيب أن تعلم أنك يمكنك أن تحصل على دور للتحدث حتى عندما لا تكون راغبا في ذلك".

ويستخدم المعلمون استراتيجيات متنوعة لدعم خلق إطار ومحيط خاص لفترة المناقشة، والبعض منهم يضع لافتة خارج الباب مثل: "لا تزعج، الفلسفة جارية" أو يختارون مكاناً خاصاً بالمدرسة يلائم المناقشة غير المشوشة مثل المكتبة، أو قاعة الاجتماعات أو المرسم ويفضل آخرون الإطار اليومي لفصلهم، وقد قال أحد المعلمين: "إن المناقشة الفلسفية هي مجرد جزء من التدريس اليومي الجيد ولا تحتاج إلى أي إطار خاص" وقال آخر: "إن استغرق وقت لإعداد الإطار بشكل سليم يساعد في نقل أهمية ما تفعله" وقال ثالث: "ينبغي أن تكون حلقة التفكير مسئولية مشتركة، إنني أستطلع مع الأطفال ما إذا كانوا يعتقدون أن لدينا أفضل إطار لمناقشتنا".



"الفلسفة مفيدة لأنك لا تعرف ما ستفكر حوله" (ليون، طفل عمره تسع سنوات).

المثير هو تقديم نقطة بدء للاستقصاء وينبغي أن يمنح المثير المختار نوعاً من الإطار المحفز للاستقصاء. ينبغي أن يقدم ما يسميه الفيلسوف (وايتهيد) بالروح الرومانتيكية والتي تعني شيئاً ما يستثير الاستجابة الابتكارية والناقدة والتخيلية للطالب. فيوفر المثير المضمون المتحدي للتفكير، ويهدف إلى تقديم تدخل معرفي إيجابي والذي سوف يرتقي بالانتباه وسيستثير الاستقصاء. وينبغي أن تكون نقطة البدء مركبة أو غامضة بشكل كاف من أجل إعادة إعطاء الاهتمام أو الانتباه القوي والمركز.

وقد وصفت معلمة المعايير التي استخدمتها لاختيار مثير كما يلي: "إنني أبحث عن مثال لشيء ما يكون من بين أفضل ما ابتكر في ذلك المجال، ثم أعرف أن ما أقدمه هو شيء ذو جوهر قيم، شيء يكون جديد تماماً بالنسبة للطلاب، أو قد يكون شيءاً مألوفاً للبعض منهم لكن ما سنتباحثه معاً يكون بطرق جديدة".

وتحاول معلمة أخرى اختيار شيء تهتم به والذي سوف يستجيب الأطفال نحوه "إنني أخبر الأطفال بأن شيئاً ما هنا لا أفهمه تماما، وأريد منكم مساعدتي في فهمه بصورة أفضل، إن الأمر حقيقي وغالباً ما يفعلون".

وفي ثمة جلسة نموذج "للفلسفة للأطفال" يبدأ الطلاب عملية التفكير بقراءة قصة أو حدث من رواية فلسفية، وإذا كان المثير نصاً فيمكن تكليف الجماعة بالاشتراك في القراءة مع أفراد لديهم الحق في عدم الاشتراك إذا كانوا لا يبغون القراءة، ومن الممكن دعوة كل عضو لقراءة فقرة، ويمكن أن تتضمن الأشكال الأخرى من المثير طرح سؤال رئيسي، وقراءة بحث أو قصيدة نص آخر للطالب، والملاحظة الدقيقة لشيء أو منتج ذي أهمية، أو صورة، والاستماع لمقطوعة موسيقية، ومشاهدة للفيديو، أو الاضطلاع بتجربة، أو بخبرة مشتركة مثل زيارة أو رحلة ميدانية، إن مادة بسيطة التعبير جداً مثل كلمات أغنية بوب، أو قرنبيطة موضوعة في مركز الدائرة يمكن أن تعطي تحدياً مفاهيما مركباً، ويمكن أن يرتبط المثير بأي مجال

بالمنهج لكنه ينبغي أن يكون ذات اهتمام كاف من أجل استثارة حب الاستطلاع وليمثل تحدياً كافياً يدعو إلى التأمل والمناقشة.

وهناك أنواع عديدة من المثير التي تقدم مواد ملائمة للاستقصاء الفلسفي، والخطاب التالي والذي أعيدت طباعته من جريدة قد ثبت أنه يمثل مثيراً محفزاً للمناقشة مع الطلاب الأكبر سناً والبالغين:

> **عزيزي المعلم:**
>
> إني ضحية لمعسكر اعتقال، فقد رأت عيناي ما لن يراه أي رجل أو امرأة: غرف الغاز التي بناها مهندسون متعلمون، وأطفالاً سممهم أطباء مثقفون وصغاراً قتلتهم ممرضات مدربات، ونساء ورضعاً أطلق عليهم النيران وأحرقهم خريجو المدرسة الثانوية والجامعة.
>
> ولذلك فإنني مرتاب بشأن التعليم، ومطلبي هو: ساعدوا طلابكم كي يصبحوا آدميين، لا يجب أبدا أن يفرز جهدكم مسوخاً متعلمة وسيكوباتيين مهرة، وتكون القراءة والكتابة والرياضيات هامين فقط إذا كانوا يعملون على جعل أطفالنا آدميين.
>
> خطاب موجه من مدير مدرسة إلى المعلمين الجدد
>
> The London Tablet, 10/10/1992

تمرين (4): عمل قائمة

"إنني أحب حلقة التفكير ، فهي تعطيك الفرصة للتفكير، ولأن تسأل أي سؤال تريده". (ريبيسا، طفلة عمرها عشر سنوات).

من خواص حلقة حصول المشاركين على خبرة امتلاك وقت التفكير والتأمل والتساؤل. ويمكن أن يوجد وقت للتفكير الهادئ المستغرق عند مواضع مختلفة من الاستقصاء، قبل بدء المناقشة، وأثناء المناقشة وعند نهاية المناقشة، وينبغي دائما أن تلي فترة التفكير خبرة المثيرة للاستقصاء للسماح للطلاب بوقت للتأمل فيما هو مثير، أو غامض أو خلافي فيما يتعلق بما تم تقديمه. وهي الفترة الزمنية التي تكون عندما يدعي الطلاب للتفكير في تعليق أو سؤال للمشاركة به مع المجموعة.

والأمر الهام هنا هو تكليف الطلاب بعمل جدول أعمال للمناقشة، وهم بذلك يتساءلون أو يتعلمون كيف يستطلعون المثير وتفكيرهم. ويمكن أن يكون لدى الطلاب ورقة ليكتبوا فيها أسئلتهم، ثم تشترك جماعة الفصل في هذه الأسئلة، كما تكتب على السبورة ليراه الجميع.

وتكمن قيمة كتابة الأسئلة على السبورة في أنها تصبح مرئية وممكنة النقل وإذا اقتضت الضرورة فإنها تصبح مصادر دائمة للاستقصاء. ويمكن تكليف الطلاب بكتابة أسئلتهم على السبورة، أو قد يقوم المعلم أو طفل آخر بكتابتها. ومن المألوف أن يكتب اسم الطالب بجانب سؤاله وذلك من أجل تحديد السائل وبإعطاء تعريف عام بالإسهام الذي طرح ذلك الشخص للاستقصاء من خلال طرح السؤال. ويتمثل بديل الاسم الكامل في كتابة الاسم الأول للطالب أو للطلاب الذين يطرحون السؤال. ويعني ذلك أيضاً أنه إذا سئل نفس السؤال أو سؤال مشابه له جداً من قبل طلاب مختلفين فإن أسماءهم تضاف إلى السؤال على السبورة. إن الأسئلة المدونة تعطي وضوحا للاستقصاء ذلك أنها تكون معروضة أمام الجميع ليروها ويمكن أن تضاف عبر الوقت كما يمكن تأملها في وقت لاحق. وبعد كتابة أسئلة المجموعة فإنه بإمكان الطلاب بدورهم أن يتخيروا السؤال أو الأسئلة التي يريدون التباحث حولها.

تمرين (5): إذا استبدلت محك بمخ شخص آخر .. فهل ستصبح

فيما يلي جزء من استقصاء فلسفي مع أطفال يتراوح سنهم بين 6 و 7 سنوات:

ألكس : إنك إذا بدلت مخك فسوف تصير شخصاً آخر وسوف تفعل ما كان سيفعله الشخص الآخر.

نيكولاً : إنني لا أتفق مع ألكس لأنك ستمسي نفس الشخص، وسوف يكون لديك فقط مخ مختلف وأفكار مختلفة.

ألكس : نعم، لكنك تفعل شيئاً آخر والذي أراد الشخص الآخر أن يفعله، وليس بإمكانك أن تفعل ما كنت تريده لأنه لن يضحي مخك.

ريتشارد : إنك لا تستطيع أن تغير وجهك أو جسدك أو مخك.

ريبسا : سوف يتغير وجهك ومخك.

أندرو : سوف يتغير صوتك

ليزا : قد تكون مختلفاً وقد لا تكون ولذلك فإنني لا أتفق مع ألكس

كارين : إنك قد تتغير لأن مخك يجعل صوتك يعمل وقد تقول أشياء مختلفة، وقد تفعل أشياء مختلفة، وقد تكون شخصاً آخر.

سارة : إنني أتفق مع ليزا، فقد يكون شخص ما آخر قادراً على عمل أشياء لا يمكنك عملها، كما أن بإمكانك أن تفعل أشياء لا يستطيع شخص آخر أن يفعلها، فقد تكون بعض الأشياء مختلفة وبعضها هو ذاته.

كاي : سوف تغير عمرك، ويكون لك عمره.

المعلم: هل ذلك يجعلك شخصاً مختلفاً؟

ريبيسا : إذا سألت المعلم شيئاً ما فإنك ستفكر أفكاره، ولذلك فسوف تكون مختلفاً.

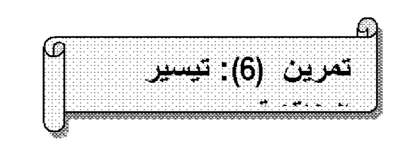
باول : نعم، لكن أحداً لن يعلم أنك كنت مختلفاً، وإذا فكر الشخص في شيء ما فإنك قد يكون لديك نفس التفكير، لن يعرف أحد.

ألكس : إنني أتفق مع كاي، فإذا كنت في السابعة من عمرك وتقايضت مع شخص في السادسة فسوف تعتقد أنك في نفس سنن، سوف تعتقد أنك كنت هو ولذلك سوف تضحي مختلفا.

إيما : إنه مخك الذي يخبرك بمن تكون.

لعلك تجد أن المراحل الثلاثة الأولى قد تستغرق درساً كاملاً، وتفضل أن تكون المناقشة وتوسيع أنشطة الفحص في جلسة ثانية.

ويقترح (ليبمان) أن يجري الاستقصاء الفلسفي مرتين في الأسبوع، وبعد ذلك الممارسة المفضلة بالنسبة للعديد من المعلمين، وتتمثل إحدى مزايا هذا المدخل في مرونته، لكن أيا كانت الطريقة التي خطط بها فإن محور هذا النشاط يقع في المناقشة.



"إنك بحاجة لوجود شخص يدير المناقشة لكن ليس حتما أن يكون المعلم دائما" (مايكل، طفل عمره 11 سنة).

تتمثل مهمة قائد المجوعة في تيسير المناقشة في دعم التعبير عن أكبر قدر ممكن من الأفكار والآراء في المجموعة وتيسير الحوار عبر هذه الاختلافات وثمة مناقشة لا تكون مجرد محادثة، وبعد تيسير تجمع الاستقصاء الفعّال عملاً شاقاً.

وإذا كان الأطفال يجدون "أن المعلم سوف يتحمل مناقشة غير هادفة فإنهم سوف يظلون يتخبطون على غير هدي حتى يصابوا بالإعياء".

إن مهمة الميسر هي إدارة المجموعة من خلال تدخل إيجابي في توجيه فلسفي سعياً وراء هدف نهائي يتمثل في إحراز بعض التقدم نحو الحقيقة. وهذه ليست مسألة سهلة، ويؤكد العديد من المعلمين أن ذلك هو أكثر أنواع التدريس التي انخرطوا فيها تحدياً وإرهاقا. ويصبح الإصرار متطلبات للدفع نحو العمق وليس من أجل القناعة بمجرد التعبير عن الأفكار وإنما من أجل السؤال باستمرار" لماذا، ماذا نعني بـ .....؟ أو من أجل استثارة برهان مخالف، والذي قد يكون عملاً شاقاً، وعندما يفشل أداء ذلك فإن الأطفال يصدرون تعليقات مثل: "لقد كان ذلك مضيعة للوقت، فلم نصل إلى شيء البتة".

وكما تشير (سوزان جاردنر): إن حقيقة أن لدى كل شخص شيئاً ليقول أنه جدير بالسماع لا تعني أن كل شيء يقوله أي شخص هو جدير بأن يسمع"، وقد تكون إسهامات الأطفال مكررة، أو غير ذات صلة، أو بمثابة حكي لا ينتهي، أو مجرد انعكاس للرغبة في سيادة المناقشة. إن حقيقة أن الكثير مما يقوله الأطفال قد يكون بدون تفكير (فيما في ذلك الحوار الداخلي لديهم) هي بالطبع السبب الذي يجعل المناقشة الفلسفية أمراً بالغ الأهمية. ويعد أمراً أساسياً بالنسبة للميسر أن يحرص على جعل التركيز على التفكير في المناقشة، وأن يتأكد من أن الطلاب يطرحون عمليات تفكيرهم المستقل والمنطق وراء تفكيرهم. وينبغي جعل الأطفال مدركين أن هذا إطار يجب فيه أن يفكروا قبل أن يتحدثوا، وأن يفكروا بدقة حول ما يقوله الآخرون.

وقد قال (فيتجنشتاين): "إن معالجة الفيلسوف لسؤال ما مثل معالجة مرض" والمدخل هو مدخل استقصاء منهجي جاد متعمق، ولكن هذا الاهتمام البالغ والعناية

الشديدة بالدقة فيما يقال لا يعني القول بأن الحوار لا يمكن أن يكون لاهيا كما في الجزء التالي بين طفلتين عمرها 11 سنة: الآن: إذا كان لدىّ مخان فسوف يتضاعف ذكائي.

جيني: لا لن يحدث ذلك لك، إنك ستكون فقط ذا عقلين طوال الوقت.

ربما يكون الطلاب حديثي عهد بهذه الطريقة من العمل ويجدون من الصعوبة الاستمرار في ثمة حوار عقلاني كمجموعة، فلابد أن توجد قواعد حقيقة لتحكم المناقشة. وثمة طريقة جيدة للبدء هي التأكد من أن هذه القواعد تفهم ويتفق عليها في البداية. فكما قالت (ريبسا) وهي طفلة عمرها 8 سنوات: "أعتقد أننا بحاجه إلى قواعد تساعدنا في تذكر ما يدور حوله الأمر بأكمله.

تمرين (7): قواعد

إن ثمة خطوة استهلالية يتخذها معلمون كثيرون نحو تأطير فكرة جماعة الاستقصاء هي قضاء جلسة تفكير في تناول ماهية القواعد التي سوف تفيد جلسات المناقشة. وغالباً يعمل مدخل "فكر - تحدث مع زميلك - شارك" جيداً حيث يفكر الأطفال بشكل فردي قبل تبادل أفكارهم مع شريك أو مجموعة صغيرة وقبل العودة إلى جماعة الفصل.

وتنتقل العملية من حديث داخلي (تفكير) إلى تعبير لفظي، إلى صيغ مكتوبة، والأمر الهام في تأطير فئات القواعد مع أفراد، وجماعات، وفصول مختلفين هو أنه على الرغم من أن الموضوعات تتكرر غالباً، إلا أن فئات القواعد التي يتوصل إليها سوف تختلف وتعكس الشخصية المتفردة للأفراد المشتركين.

وفيما يلي أمثلة لفئات قواعد المناقشة والتي صاغتها طفلة عمرها عشر سنوات:

1- أصغ إلى أفكار وتعليقات كل فرد.
2- أعط كل فرد قدراً متساوياً من الوقت للتحدث.
3- لا تتكلم عندما يتحدث عضو آخر بالفصل.
4- أصغ إلى أفكار شريكك في الاعتبار.
5- حاول وضع أفكار شريكك في الاعتبار.
6- ناقش كل الأفكار.
7- لا تفزع لتقديم أفكارك.
8- كن ودوداً مع الآخر عندما تكون في مجموعة.

(دونا، طفلة عمرها عشر سنوات)

وبعد أن يصوغ الأفراد القواعد فإنها يمكن أن تتناول في جماعات. وتتمثل إحدى طرق دعم المناقشة في تكليف الجماعات بعمل ارتباطات بين القواعد المتشابهة ومحاولة الاتفاق حول أفضل صياغة ومن ثم إعطاء الأولية لقائمة القواد التي أجمعوا عليها. ويمكنهم أن يتوصلوا في النهاية إلى قائمة قصيرة من خلال المناقشة على مستوى الفصل بأكمله بحيث ينخرون في تناول أكبر قدر من الأفكار والفرضيات لما كان حكم الأطفال ذات أهمية. وفيما يلي مثال زمرة قواعد توصل إليها أطفال أحد الفصول من خلال هذه العملية:

1- إشراك كل شخص في أفكارك.
2- أعط كل شخص في أفكارك.
3- ضع رؤى كل شخص في الاعتبار.
4- استمع بعناية دائماً عندما يتحدث شخص ما.
5- كن حساساً بحيث تنتقي فقط الأفكار الجيدة.
6- ناقش أفكار كل شخص ولكن أحرص على عدم المقاطعة.
7- كن مهذباً، فلا تصدر تعليقات مهينة حول أفكار الآخرين.

(طلاب فصل عمرهم عشر سنوات)

إن ثمة قواعد كهذه والتي تتفق حولها الجماعة يمكن كتابتها ليراها الجميع كمفكرة بالقواعد التي أتفق عليها. وتكون هناك خلال المناقشة مسئولية تقع على عاتق الجميع. وهي مراقبة الحفاظ على القواعد. وقد يتم تعيين فرد مسئول عن التأكد من أن القواعد تكون ملاحظة. ومن الممكن أن يكون هذا دوراً إيجابياً خاصاً لطفل مشاغب.

تمرين (8): مراجعة

ما المناقشة الجيدة:

تشمل الأسئلة التي تساعد في المراجعة، والتقويم، والتقييم الذاتي ما يلي:

- هل سألنا أسئلة كثيرة؟ ما الأسئلة الجيدة التي سألناها؟ لماذا كانت جيدة؟
- هل استمعنا جيداً؟ هل استمع كل فرد لما قاله الآخرون؟ من الذي استمع جيداً؟
- هل تحدثنا جيداً؟ هل فسرنا جيداً؟ من الذي تكلم جيداً؟
- هل حصلنا على فرص؟ هل ساعد بعضنا البعض في التحدث؟ هل دعمنا أفكار الآخرين؟
- ما المبررات التي قدمناها؟ هل فكرنا في حجج مختلفة؟ هل كانت حججاً جيدة؟
- ما الأفكار التي كانت لدينا؟ هل غيرنا أيا من أفكارنا؟ هل حسنا أية أفكار؟
- ماذا تعلمنا من المناقشة؟ هل ساعدتنا في فهم أفضل لأي شيء ما الذي تعلمته والذي لم أكن أعرفه من قبل؟
- هل كانت مناقشة جيدة؟ في أي الأوجه؟
- هل أحرزنا تقدما في المناقشة؟ كيف يمكننا أن نجعلها أفضل في المستقبل؟

تعتبر المراجعة عنصراً هاماً في العملية لما كانت تساعد في تنمية إدراك وراء معرفي للعملية والمحتوى واستجابة الأفراد، وهي تستهدف أن يحدد الأطفال ما تعلموه من الخبرة والموضع الذي حققوا به نجاحاً والطرق التي يمكنهم أو يمكن للمجموعة أن يتحسنوا بها في المستقبل. ويمكن أن تتم هذه المراجعة خلال المناقشة أو بعدها ويمكن أن تجري كجزء من المناقشة الجماعية الكلية من خلال مناقشة مزدوجة، واستجابة على استمارة تقويم للأسئلة الأساسية أو من خلال التفكير المكتوب في مفكراتهم أو سجلات التعلم.

وأثناء تحليل التقديم في ثمة مناقشة فمن الأهمية بمكان وجود معايير للنجاح يمكن الحكم على النجاح وفقاً لها، إننا نحتاج بوجه خاص لنعكس الجانبين الأساسيين من الاستقصاء الفلسفي وهما: أولاً العنصر الفلسفي: ما الذي يجعل ثمة مناقشة فلسفية؟ ثانياً العنصر الاستقصائي: كيف نقيم التقدم في المناقشة الفلسفية.

تمرين (9): توسيع الاستقصاء: تدريبات وخطط للمناقشة

ربما يرغب المعلمون في توسيع الاستقصاء الفلسفي من خلال نشاط إبداعي أو تدريبات. إن ثمة نشاطاً إبداعيا يمكن أن يتضمن قصة أو مسرحية أو قصيدة، وعمل ثمة لعب للدور، وعمل نموذج، أو تصميم عمل فني، ويمكن أن يشمل النقاش أو الاستدلال أو الكتابة حول جوانب حقيقية للموضوع قيد المناقشة. ويستهدف التدريب التتبعي الارتقاء بالدقة وتنمية المهارة المرتبطين بتطبيق المنهج للموضوع.

تدريبات:

يراد بالنشاط أو التدريب الفلسفي توسيع التفكير بشأن موضوع رئيسي أو مشكلة رئيسية، فهو يمنح فرصاً أكثر للطلاب لإقامة الأحكام، كما في فحص العلاقات أو عمل المقارنات، ما الذي يكون مشابهاً؟ ما الذي يكون مختلفاً؟ ما الذي يكون متطابقاً؟.

خطط للمناقشة:

تتألف خطة المناقشة الفلسفية عادة من مجموعة من الأسئلة التي تستكشف مفهوماً واحداً، أو علاقة واحدة، أو مشكلة واحدة. ويمكن أن تنطلق الأسئلة من بعضها البعض أو أن تركز على الموضوع من زوايا مختلفة، أو يمكن أن تتألف الخطة من سؤال واحد رئيسي مثل "من هو الصديق؟"

تمرين (10): لماذا استخدم

يمكن للأسئلة التالية أن تساعدك في تأطير تفكيرك، أو يمكنها أن تعمل كمنطلق للمناقشة مع الزملاء أو الطلاب.

1- ما المناقشة؟
2- هل يعد كل نوع من الحديث الجماعي مناقشة؟
3- هل تتطلب المناقشة قواعد؟
4- ما الفائدة التي يمكن أن تنجم عن مناقشة الأمور مع الآخرين؟
5- ما الذي تحبه/ لا تحبه بالنسبة للمناقشة؟
6- هل يمكنك تذكر ثمة مناقشة جيدة؟ ما الذي جعلها جيدة؟
7- ما أفضل الأمور للمناقشة؟
8- هل هنالك بعض الأمور التي قد لا تبغي مناقشتها؟
9- هل تفضل التحدث أم الاستماع في ثمة مناقشة؟
10- ما الذي تحب مناقشته؟

(مقتبس من Fisher R. (1995), Teaching children to Learn, p. 50)

تمرين (11): ألعاب: أنشطة لتوسيع

"إنك تلعب بشكل أفضل إذا كنت تفكر بشكل أفضل" (بول، طفل في العاشرة).

إن جوهر اللعبة هو أنه تتضمن مواقف تتخذ بهدف الاستمتاع بيد أن الألعاب قد يكون أيضاً أهداف جادة، فبإمكانها مساعدتنا في ممارسة المهارات وفي تكوين المفاهيم والاستراتيجيات، وهي مفيدة بشكل خاص كأنشطة "إحمائية" لتنشيط العقول أو لإعطاء بداية دافعية للاستقصاء الفلسفي. ويمكن أن تستخدم كنشاط اختتامي لدى نهاية الجلسة بحيث يكون هنالك اختتام لفترة من العمل بطريقة ممتعة متحدية.

ويمكن أن تصبح ألعاب التفكير أيضاً بؤرة تركيز للاستقصاء الفلسفي في حد ذاتها، كما يمكن أن تعمل الألعاب كمحور للدرس إذا كانت "ألعاباً للتفكير" وهي الألعاب المتعلقة بالمنهج والتي لها محتوى معرفي وذلك من خلال تشجيع المناقشة الفلسفة بين مجموعات الأطفال وبين الطالب والمعلم.

إن ألعاب التفكير تقحم اللاعبين في الممارسة لثمة مهارات مثل التخطيط، والاستطلاع، والاستدلال، ورؤية الأشياء أو الأمور من وجهات نظر مختلفة، والتفكير في اتجاهات جديدة، والي حد ما فإن كل جلسة للاستقصاء الفلسفي مع الأطفال تعد لعبة للتفكير. والاستقصاء الفلسفي هو نشاط محكوم بقاعدة أو يتعين أن يكون كذلك (سواء أكانت القواعد متفقاً عليها بشكل شعوري أو مستخدمة كبديهات مفهومة بشكل ضمني). وفيما يلي بعض مهارات التفكير الناقد والتي يمكن لألعاب التفكير أن تساعد في تنميتها:

- تحليل المعلومات البصرية واللفظية.
- تطبيق القواعد.
- التصنيف.
- الفحص والتصحيح.
- نقل الأفكار والتصورات.
- عقد المقارنة والمقابلة (التضاد).
- التعريف والتوصيف.
- التفكير التباعدي والجانبي.
- التقييم والتخمين المدروس.

- التقويم.
- التفسير.
- بناء علاقات وارتباطات مفاهيمية.
- صياغة أسئلة.
- توليد أفكار وفروض.
- إعطاء وإتباع اتجاهات.
- تحديد المعلومات المطلوبة.
- التفكير المنطقي.
- التخيل.
- عمل استدلالات.
- إقامة إحكام منطقية.
- الاستظهار.
- الاتصال غير اللفظي.
- الملاحظة.
- التخطيط.
- التنبؤ.
- طرح مشكلة.
- حل المشكلة، ومعرفة التقدم نحو الحل.
- القراءة من أجل المعنى.
- رؤية وجهة نظر الآخر.
- الاستنتاج.
- التفكير الفراغي.
- التفكير الاستراتيجي.
- التركيب،
- اختبار وتحسين الأفكار.
- فهم السبب والنتيجة والاحتمال.
- الاستدلال اللفظي.
- التأمل.
- مهارتي الكتابة والتحدث.

فعلى سبيل المثال نجد أن لعبة "ماذا لو ....." تحفز اللاعبين على توليد افتراض أصيل أو تحول بالنسبة للتفكير اليومي بما يخلق عالماً جديداً لكنه ممكن واعتبار النتائج

المحتملة لذلك الاقتراض. إن لعبة "ماذا لو ....." لست مجرد تدريب على بناء الاعتقاد ذلك أنها تدفع اللاعبين نحو توسيع تفكيرهم من خلال وضع نتائج موقف متخيل في الاعتبار، ويمكن استخدام "ماذا لو ....." في تنمية أربعة جوانب من التفكير الابتكاري:

- طلاقة الأفكار: كم عدد "ماذا لو ....." التي يمكنك التفكير فيها أحد؟
- دراسة الأفكار: ما هي "ماذا لو ....." المتعددة المختلفة التي يمكنك التفكير حولها؟
- أصالة الأفكار: ما هي "ماذا لو ....." التي لم يفكر فيها أحد.
- دراسة الأفكار: ما النتائج الممكنة لـ "ماذا لو ....."؟

هدف اللعبة:

إن قاعدة التفكير الابتكاري أو الاقتراض هو السؤال "ماذا لو .....". وتهدف هذه الألعاب إلى دعم التفكير الابتكاري بواسطة الابتكار والتفكير في نتائج الحالات الفرضية للأمور.

اللاعبون: أي عدد يلعبون من خلال أزواج أو مجموعات أو طلاب الفصل بالكامل.

المدى العمري: من السابعة حتى البلوغ.

المواد: قلم (رصاص/ جاف) وورقة.

وتعطي لعبات "ماذا لو ....." منطلقات للمناقشة والكتابة، على سبيل المثال:

-ماذا لو .... شرعت النباتات في المشئ؟
-تحولت إلى ضفدع.
-لم يحتج أي امرئ للخلود إلى النوم.
-اكتشفت البشر سر الحياة السرمدية.
-جفت المحيطات.
-وهبت تحقيق ثلاث أمنيات بالفعل.
-كان هنالك عصر جليدي آخر.
-فزت بجائزة مقدارها ألف جنيه.
-أعطيت إدارة محطتك التلفزيونية.
-اكتشفت أن صديقك المفضل لص.

ما الذي تعتقد أنه من الممكن أن يحدث ولماذا؟

يمكن كتابة الأسئلة السابقة أو أسئلة "ماذا لو .....؟" مماثلة على بطاقات قبل اللعبة، أو يمكن كتابتها على السبورة أثناء اللعبة.

وفيما يلي بعض طرق لعب ألعاب "ماذا لو .....؟".

1- ماذا لو .... دقيقة واحدة فقط:

هل يمكنك التحدث لمدة دقيقة (أو نصف دقيقة) حول ثمة سؤال "ماذا لو .....؟".

يلعب اللاعبون فرادى أو كأزواج أو مجموعات فريق ويكتب عدد من أسئلة "ماذا لو .....؟" على البطاقات، أو على السبورة قبل بدء اللعب.

كيفية اللعب:

1- يعطي أو يختار كل لاعب أو كل زوج أو كل مجموعة أو كل مجموعة سؤال "ماذا لو .....؟" كي يجاب عنه.
2- يعطي اللاعبون أو الفرق بضع دقائق لإعداد الإجابة، مثلاً من خلال العصف الذهني أو التعبير عن الأفكار.
3- بعدئذ يطلب من كل لاعب أو كل ممثل لزوج أو فريق اللاعبين أن يتحدث لمدة دقيقة حول الإجابة عن سؤال "ماذا لو .....؟"
4- يفوز اللاعبون عندما يمكنهم "التغلب على الزمن" من خلال التحدث بدون تردد أو تسميع للموضوع أو حيود عنه، وذلك لمدة دقيقة واحدة (أو نصف دقيقة إذا كان ذلك هو الزمن المستهدف بالنسبة لهم).
5- ويمكن أن تتاح المناقشة بعدئذ للاعبين آخرين من أجل التساؤل أو التعليق أو الاستجابة نحو الإجابة المعطاة، وبعد المناقشة يأتي دور اللاعب التالي للإجابة على سؤالهم ولمحاولة "التغلب على الزمن".

2- ماذا لو ...... أسئلة:

هل يمكنك أن تصوغ سؤالك "ماذا لو .....؟" كم عدد الأسئلة ذات النمط "ماذا لو .....؟" التي يمكنك صياغتها؟ أي تلك الأسئلة يعتبر أكثرها تحدياً؟

كيفية اللعب:

1- يطلب من كل لاعب أو زوج اللاعبين أو جماعة الفريق صياغة أكبر قدر من أسئلة "ماذا لو .....؟" قد المستطاع في زمن محدد.

2- يعطي اللاعبون أو الفرق الزمن المتفق عليه من أجل وضع أفكارهن في أتون من العصف الذهني ولتدوينها.

3- يطلب بعدئذ من كل لاعب أو ممثل لزوج أو فريق اللاعبين المشاركة في أسئلتهم من النوع "ماذا لو .....؟" ويكون اللاعبون / الفرق الفائزون هم أولئك الذين سجلوا للأسئلة الأكثر أو اللذين حققوا هدفاً محدداً مثل عشرة أسئلة من النوع "ماذا لو .....؟".

أسئلة يمكن تناولها بالتفكير:

- ما السؤال (من ضمن قائمة) الذي تعتقد أنه أكثر الأسئلة تحدياً.
- ما السؤال الأكثر ابتكارية.
- ما السؤال (الأسئلة) الذي لم يدر بخلدك من قبل؟
- هل يمكنك التفكير في ثمة سؤال من النوع "ماذا لو .....؟" والذي لم يطرح أبداً؟ لماذا؟
- هل يمكنك التفكير في ثمة سؤال من النوع "ماذا لو .....؟" والذي أمكن طرحه؟ لماذا أو كيف يطرح؟
- متى يكون من المعين لك أن تفكر بطريقة "ماذا لو .....؟".
- ما الذي يساعدك في التوصل إلى أفكار جديدة.
- هل من الأفضل أن يكون لديك أفكار كثيرة أم فكرة واحدة؟ لماذا؟
- هل من المفيد التفكير في نتائج ما قد يحدث؟ لماذا؟
- ما التخيل؟ ما الذي يساعدك في خلق تخيل جيد؟

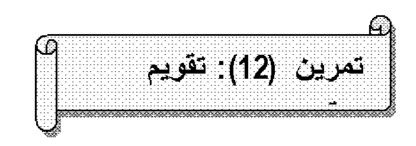
والجدير بالذكر أنه في لعبة التفكير لا ينتهي التفكير بمجرد انتهاء اللعبة، فمن خلال الأسئلة والمناقشات ينخرط اللاعبون في التفكير الدقيق المتوسع الهادف بالنسبة للعبة. والتأمل في تفكيرهم من خلال اللعبة ما الخيارات والنتائج؟) وفيما وراء اللعبة (ما الذي تعلمته من الاشتراك في اللعبة؟) وينبغي أن تدعم لعبة التفكير الاستقصاء الفكري وأن تمنح فرصاً لتدريب الجوانب المختلفة من ذكاء اللاعبين والتي يمكن أن تشمل الجوانب اللفظية، والمنطقية - الرياضية، والبصرية، والموسيقية، وبين

الشخصية أو الاجتماعية،

لكن ما الفوائد المرجوة من الاشتراك في ألعاب التفكير؟ إن هناك ما يكشف عن أنه عندما يشترك الأطفال بانتظام عبر مدى العام الدراسي فإنهم يتحسنون بالنسبة لمهارات التفكير الابتكاري وفي قدرتهم على المشاركة في الأنشطة الجماعية لحل المشكلات. وقد ذكر بعض المعلمين أن هنالك تحسنا في قدرات الاستدلال اللفظي وفي القدرة الرياضية بيد أنه يصعب إثبات أن إجراء هذا اللعب يحسن تلقائياً من التفكير والاستدلال. وقد يتطلب الأمر أن يشترك الأطفال في ألعاب التفكير عبر عدد من السنوات بحيث تكون هنالك فائدة مستديمة مؤثرة بالنسبة لتفكيرهم وتعلمهم.

لكن أقوى أسباب لعب هذه الألعاب لا يتمثل في تنمية عقول اللاعبين أو في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وإنما يمكن في أن الألعاب تقدم المتعة والتحدي وهو ما يطلق عليه (ينس Yeats) "متعة الصعب" ومتعة تشغيل القدرات الإنسانية للفرد في اللعب، وهي ثمة متعة يمكن استخدامها لإثراء ليس فقط الفلسفة للأطفال وإنما إثراء أي مجال بالمنهج.

ويمكن لدى انتهاء ثمة استقصاء أن تحصل المجموعة على مثير أو أن تسأل أسئلة أو تستقصى حول موضوع ما (أو عدد من الموضوعات) وتختبر تفكيرهم وتتعمق في المناقشة وتراجع وتوسع من الاستقصاء من خلال نشاط ما أو تدريب معين. والمهمة الآن تتمثل في تقويم ما حدث واستخدام هذا التقييم لدعم التخطيط المستقبلي.



فيما يلي بعض الأسئلة التي تساعد في عملية التقويم:.

- ماذا حدث؟
- ماذا تعلمت؟
- ماذا تعلم الأطفال؟
- ماذا بعد؟

واهتماماً بما حدث في ثمة جلسة للفلسفة فإننا بحاجة إلى إجابة السؤال التالي: "ما الذي يجعل المناقشة فلسفية؟ كيف نقيم التقدم في الفلسفة للأطفال؟ وهل تثمر الفلسفة للأطفال؟

تمرين (13): ما الذي يجعل المناقشة

فيما يلي بعض العناصر التي يتعين البحث عنها لدى تقويم المناقشة أو النشاط بالنسبة للمحتوى الفلسفي:

1- الموضوعات: يشمل محتوى المناقشة استكشاف المفاهيم الفلسفية (الرئيسية والعامة والخلافية).

2- الأهداف: تشمل أهداف التعلم تعلم الأطفال كيفية التفلسف (الافتراض، التنقيب، حل المشكلات).

3- العملية: تشمل استراتيجيات التدريس مدخل جماعة الاستقصاء (مثير مشترك للاستقصاء الفلسفي).

- طرح الطلاب للأسئلة (بناء جدول أعمال المناقشة).
- إعطاء وقت للتكفير (التفكير كحوار داخلي، فيجوتسكي).
- الاستماع للأفكار والانطلاق منها (الاستماع باهتمام، والاستجابة للآخرين).
- إتباع الاستقصاء حينما يؤدي (التقدم نحو الحقيقة أو الفهم).

- إقامة أحكام قائمة على أسباب (إعطاء حجج للمعتقدات).
- التفكير في التفكير (مراجعة وتصحيح ذاتي).
- تنمية اتجاهات موجبة (تقدير الذات، والعقلانية نحو الآخرين).

4- مخرجات التعليم، القدرة على:

- التفكير المستقل (عدم الاعتماد على سلطات خارجية).
- توليد أسئلة (التخمين، والافتراض والتساؤل).
- تنمية الأفكار والانطلاق منها (الابتكارية في تفكير المرء).
- الاتصال بجلاء (التعبير عن أفكار الفرد).
- إعطاء حجج سليمة للمعتقدات (تبرير المعتقدات، وكون الفرد ناقداً)

تمرين (14): هل تثمر المناقشة .. بمعنى: هل تحقق

كيف نقيّم التقدم في المناقشة الفلسفية؟

لقد صمم (ليبمان) برنامج الفلسفة للأطفال أساساً كبرنامج للتجديد في المنهج من أجل تنمية مهارات التفكير وبالتالي من أجل تحسين العناصر المعرفية للأداء الأكاديمي. ويغرى مدخل (الفلسفة للأطفال) التربويين في أقطار عدة ليس فقط كتدخل يهدف إلى الارتقاء بالمعايير التربوية من خلال تنمية التفكير والاستدلال وإنما أيضاً بسبب اعتباره - أي المدخل - طريقة لغرس القيم الأخلاقية والاجتماعية وخاصة القيم الديمقراطية. ومن ثم فإنه يمكن تقويم الفلسفة في الفصل عبر عدد من الأبعاد التي ترتبط بالعديد من الأهداف العقلية والأخلاقية والاجتماعية الرئيسية للتربية. إن العمليات التي تسمح بالتغيير الفعّال لدى تقديم أي تجديد في المنهج تكون محكومة بخمس عوامل أو مراحل والتي يمكن تلخيصها وفقاً لتصور (فولن Fullan) كما يلي:

1- بناء البرنامج.
2- تطبيق البرنامج.
3- استخدام البرنامج.
4- أثر ومخرجات البرنامج.
5- الاستجابة المؤسسية للبرنامج.

ويمكن تطبيق ثمة نموذج على تقديم (الفلسفة للأطفال) خلال مدى من الأطر المؤسسية والاجتماعية. وسنركز الآن على الدراسات المرتبطة بتقويم أثر ونتائج البرنامج في الولايات المتحدة وفي الأطر الدولية وفي محيط المملكة المتحدة. وتكشف تلك الدراسات عن إمكانية وجود أثر فارق لبرامج الفلسفة للأطفال على جوانب مختلفة للإنجاز أو الأداء الأكاديمي للطفل. وتعكس دراساتي ومناقشاتي غير الشكلية مع معلمين ومدربين من كل أنحاء العالم نتائج الدراسات المنشورة وهي كما يلي:

- يعمل مدخل (الفلسفة للأطفال) بشكل أمثل عندما يشعر المعلمون بارتفاع دافعيتهم ودعمهم وحسن تدريبهم (Jackson ,1993).
- تجني فوائد هذا المدخل عبر الزمن من حيث جودة المناقشة (Palsson, 1994).
- لدروس (الفلسفة للأطفال) خلال إطار جماعة الاستقصاء آثار إيجابية على جودة

التفكير وخاصة التفكير الحواري والديالكتيكي والجدلي (Santi, 1993).

- يعتبر (الفلسفة للأطفال) برنامجاً فعالاً لتعليم قيم المجتمع (Raitz, 1992).
- لهذه البرامج أثر إيجابي في تحسين تقدير الذات للطلاب (Kite, 1991; Sasse villw, 1994).
- ينمي هذا البرنامج قدرات الأطفال في التفكير الابتكاري (Kite, 1991).
- تساعد هذه البرامج الأطفال في بلوغ تحصيل أعلى في اللغة الإنجليزية والرياضيات (Williams, 1993; Lim, 1994).
- تستفيد هذه البرامج من توسع المنهج من خلال استخدام مواد معدلة ثقافيا ومتعلقة بالمنهج (Davies, 1994, Holder, 1994).

ويؤكد التقويم التوليدي لهذه المشروعات أن الأطفال يستمتعون بالمناقشة الفلسفية ويشعرون بأن مدخل جماعة الاستقصاء يكون دافعياً. ويشعر المعلمون عادة أن المناقشة الفلسفية تضيف بعداً جديداً لتدريسهم ولمدخل الطلاب للتفكير. ويصبح الطلاب أكثر استعداداً لطرح الأسئلة ولتحدي بعضهم البعض ولشرح ما يعنون. إن المناقشة في إطار جماعة الاستقصاء تتطلب من الجماعة تنمية الثقة والقدرة على التعاون واحترام آراء الآخرين. فهم ينمون بصيرة بالطبيعة الإشكالية للمعرفة والحاجة لعرض ما يقرأون ورؤية وسماع الاستقصاء الناقد. وبواسطة هذه العملية فإن تقدير الذات يرتقي لديهم كمفكرين وكمتعلمين ويمكن توقع حصولهم على درجات تحصيلية مرتفعة في اختبارات الاستدلال اللفظي والرياضي، ويصبحون أكثر مرونة وابتكارية في تفكيرهم وتكون هذه الآثار ذات فعالية عليا عندما تتسع المناقشة الفلسفية عبر المنهج.

ورشة العمل السابعة
ذكاء التدريس السقراطي وتطوير المواد الدراسية

Workshop (7)

- اللغة الإنجليزية
- الرياضيات
- العلوم
- التصميم والتكنولوجيا
- التاريخ
- الجغرافيا
- البيئة

تكشف الورشة الستار عن بعض الطرق التي يمكن للاستقصاء الفلسفي من خلال أن يثري التدريس والتعلم في المواد الدراسية الآتية:

- اللغة الإنجليزية: اللغة والأدب.
- الرياضيات.
- العلوم.
- التصميم والتكنولوجيا.
- التاريخ.
- الجغرافيا

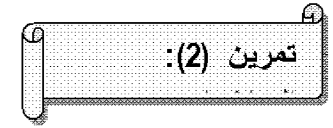
تمرين (1): اللغة الإنجليزية: اللغة

يتمثل العامل المشترك بين الفلسفة وتدريس الإنجليزية في أن كليهما يتضمنان بحثاً عن المعنى. فيعني كل من الفيلسوف والكاتب (أو المتحدث) المتمرس بالاستخدام الدقيق للغة لتوصيل المعنى والفهم،كما أنهما معنيان بأسئلة متشابهة حول الأوجه التي ترتبط بها الكلمات ببعضها البعض وبالعالم، والأطفال المنخرطون في الفلسفة يكونون منخرطين في نشاط لغوي والذي سوف يساعدهم لكي يصبحوا مستخدمين للغة بشكل أفضل. وتنص مواصفات المنهج القومي للتحدث والاستماع في الإنجليزية (DFE, 1995) على: "ينبغي أن يعطي التلاميذ فرصاً للتحدث من أجل أهداف عدة تشمل: الاستكشاف، وتشكيل الأفكار وتفسيرها، والمشاركة في الرؤى والآراء" وفيما يتعلق بالاستماع نجدها تنص على أنه: "ينبغي أن يتعلم التلاميذ الاستماع بعناية ... وينبغي أن يتعلموا تحديد النقاط الرئيسية في المناقشة، وتقويم ما يسمعون، وتقديم إسهامات متعلقة بالموضوع المتناول. وينبغي أن يتعلموا الاستماع للآخرين وتوجيه أسئلة إليهم لتوضيح ما يعنون، وتوسيع وتتبع الأفكار. ويجب أن يشجعوا على تبرير وجهات نظرهم بعد الاستماع إلى آراء أو وجهات نظر أخرى، وأن يتعاملوا بأدب مع وجهات النظر المختلفة. وتعد بيئة الاستقصاء الوسيلة المثالية للارتقاء بالاستماع المهتم. ولتحديد خصائص الطرح وتقويمها بالأسئلة، وتعلم تعديل الأفكار من خلال الاستماع لما يقوله الآخرون.

وينص برنامج المنهج القومي على: "أن القراءة ينبغي أن تتضمن نصوصاً

بالمادة ذات الطابع الاستثاري، فيجب أن تتضمن:

- قصصاً وروايات حديثة.
- شعر كلاسيكي وحديث.
- نصوصاً غير قصصية من مصادر متنوعة.
- أساطير وقصصاً تقليدية.
- مسرحيات ونصوصا تمثيلية.



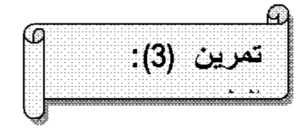
يمكن للاستقصاء الفلسفي أن يسهم في التفكير الرياضي من خلال تقديم طريقة بحثية استقصائية في المجالات الهامة الآتية:

- التأمل حول طبيعة الرياضيات من خلال مناقشة عدة أسئلة مثل:
  - ما الرياضيات؟ من هم الرياضيون؟
  - أيهما أفضل بالنسبة للرياضيات البنات: أم البنون؟
  - هل تحتاج موهبة خاصة لتكون ذا مستوى جيد في الرياضيات.
  - هل تعد الرياضيات مفيدة؟ لماذا تدرس الرياضيات؟
- تأمل الخبرة الشخصية في الرياضيات وصياغة وراء معرفية من خلال مثلاً:
  - الاحتفاظ بمفكرة تعلم لتسجيل الأفكار، والمشاعر، والمشكلات أو المسائل.
  - مناقشة ثمة خبرات مثل التفكير وحل المشكلة والاختبار والبرهنة ... الخ.
  - عمل صندوق أسئلة بحيث يمكن للطلبة وضع أي مسائل أو مشكلات لتناولها في مناقشة لاحقة.
- تأمل المفاهيم الرياضية حيث خلق لغة خاصة بالرياضيات مثل العدد، ومالا نهاية والمجرد، والصفر، والهندسة، والشكل، والمكعب، والكرة، والفراغ، والنموذج، والاحتمال، والتعريف، والبرهان، والوجود، والاكتشاف، والرمز، والمجموعة .... الخ، وكذا مناقشة إنجازات وحياة الرياضيين.
- تأمل عمليات التنقيب الرياضية، مثلاً من خلال مناقشة:

- طرق التفكير رياضيا في شيء معطي، مثلاً: اطلب من الأطفال دراسة شيء عام وإيجاد عشرة أسئلة أو ما يربو على ذلك لوصف ذلك رياضياً.
- طرق التعبير عن مسألة أو مشكلة مطروحة بالكلام أو متضمنة في البيانات (أشكال، خرائط ..... الخ).
- خضم من الاستراتيجيات الممكنة لحل ثمة مسألة أو مشكلة.

إن ما يؤسف له أن العديد من الطلاب لديهم اعتقاد مسبق حول الرياضيات مؤداه أنها تحتاج إلى موهبة خاصة من أجل تحقيق النجاح والإنجاز فيها بما يعد مبرراً للفشل. ويأتي هنا مدخل الاستقصاء الفلسفي لعلاج هذه المشكلة، ذلك أن

الطلاب من خلال تأملهم في تعلمهم للرياضيات في إطار حلقة الاستقصاء يصبح بإمكانهم التوصل إلى فهم أفضل واتجاه أكثر إيجابية نحو الرياضيات. إن انخراط الطلاب في حوار حول الرياضيات يعني أن يصبحوا مدركين للجانب الإنساني وليس مجرد الجانب الميكانيكي أو الرياضي للرياضيات. ويعني ذلك أيضاً مناقشة معنى وترجمة المفاهيم مثل البرهان، والمشكلة، والإجابة، والاحتمال، والتقدير، والنموذج، والخط، ومالانهاية، والمجموعات والأعداد.



تتضمن الفلسفة والعلوم استقصاء منهجياً عن العالم. فالعلوم تقدم وسيلة لفهم العالم الطبيعي والمادي والتكنولوجي الذي نحيا به، وتقدم معرفة عن العالم وطريقة (الطريقة العلمية) للبحث والفحص واكتشاف المجهولات. فهي بالنسبة للعديد من الأطفال والكبار تعد رحلة طويلة نحو الفهم، لكني كيف يمكن للفلسفة أن تدعم هذه العملية؟

إن الفلسفة تدور حول الاستقصاء المعرفي حيث التفكير في المفاهيم والأفكار وعمليات التفكير. كما أن العلوم تدور حول الاستقصاء الإمبريقي في العالم الفيزيقي والبيولوجي. لكنها ليست مجرد تكديس للحقائق وإنما هي أيضاً معنية بخلق فهم ونماذج للاستدلال. فالحقيقة والسبب هما مادة العلوم، أما التفكير أو الاستدلال المطلوب في العلوم والمهارات التي تنمي من خلال الاستقصاء الفلسفي في حالة الأطفال فهما وثيقا الصلة ببعضهما البعض. إننا نجد أن نوعاً مشتركاً من مهارة التفكير أو الاستدلال الموجودة في العلوم والفلسفة تتمثل في الاستدلال التناظري أو التشابهي. فعندما يكون المطلوب هو ربط مجموعتين من المعلومات معاً فإننا نلجأ إلى التفكير التناظري لتحليل المتشابهات والاختلافات في المجموعتين. إنها تلك العملية التي تساعدنا في تمثل معلومات جديدة واختبار المعلومات القديمة.

وتتضمن العلوم والفلسفة في عملية التقويم الذاتي، فعلى سبيل المثال ينبغي أن نكون قادرين لدى نهاية ثمة استقصاء علمي أو مناقشة فلسفية على أن نسأل.

في أي الأوجه يكون ما أفكر فيه الآن مشابهاً لما فكرت فيه من قبل؟

في أي الأوجه يكون مختلفاً؟ ما أسباب ذلك؟

إننا بحاجة إلى مبررات جيدة لتغيير تفكيرنا. ويعد تعلم ما يشكل ثمة مبرراً جيداً هدفاً لكل من العلوم والفلسفة. ويعتبر هذا أمراً هاماً لأن العلوم عرضة للخطأ وتتغير دائماً قاعدة المعرفة للعلوم. فالعديد من النظريات والمفاهيم والقوانين والطرائق العلمية تكون تجريبية غير قطعية. وفي الوقت الذي يحتاج فيه طلاب العلوم لمعرفة كيفية التعامل مع المعرفة فإنهم يكونون أيضاً بحاجة إلى إدراك حدودها. وقد لا يعتبر التفسير العلمي النوع الأوحد للتفسير كما أنه قد لا يكون تفسيراً متكاملاً، وكما قال (برتراند رسل): "فإن اليد التي تطعم الدجاجة تذبحها في يوم ما" ولذلك فإن العلوم

تتضمن استقصاء ابستمولوجيا. ولقد نمت العلوم كفرع من الفلسفة (الفلسفة الطبيعية) وكلاهما يشترك في الطرق التجريبية والتنقيبية للاستقصاء، وفيما يلي قائمة بالخصائص المشتركة للاستقصاء الفلسفي والاستقصاء العلمي:

الاستقصاء المنهجي:

- طرح أسئلة مثل: كيف؟ لماذا؟ ماذا سيحدث لو .....؟
- وجود تركيز واضح للاستكشاف والتنقيب.
- استخدام الخبرة المباشرة والمصادر الثانوية للمعلومات.

دراسة الحياة اليومية:

- تطبيق المعرفة لتفسير وتحليل الظواهر العامة.
- ربط فهم الطلاب بالحياة الشخصية والسعادة أو الرفاهية.
- الاهتمام بحماية الكائنات الحية الأخرى والبيئة،

طبيعة الأفكار العلمية:

- الاهتمام بالأدلة المطلوبة لاختبار ودعم الأفكار.
- التفكير الابتكاري لطرح الفروض والنظريات.
- إدراك أن تلك الأفكار والنظريات يمكن أن تتغير عبر الزمن.

الاتصال:

- استخدام المناقشة لخلق فهم للمفاهيم والمفردات العلمية.
- استخدام المناقشة للاشتراك في الأفكار والخبرات وشرحها.
- استخدام مدى واسع من الطرق اللفظية والبصرية لتقديم المعلومات والأفكار.

وبعد إطار الاستقصاء مفيداً خاصة في مرحلتي التخطيط والمراجعة في العلوم التنقيبية. وفي مرحلة التخطيط هذه ينبغي دعم الطلاب ليقرروا ما هي الأدلة التي يحتاجونها وليفكروا في طرق عمل اختبار موضوعي وليطرحوا تنبؤات بما قد يحدث. وسوف تتمثل مرحلة النشاط في إيجاد الأدلة من خلال تسجيل الملاحظات والقياسات. ويجب إتاحة المزيد من الوقت لمرحلة المراجعة حيث تتعاون جماعة الاستقصاء وتفكر في تجربتهم أو بحثهم ويحاولون التوصل إلى فهم مشترك للطرق والأفكار المتضمنة. وسوف يركز المدخل الفلسفي أو مدخل "مهارات التفكير" ليس فقط على المخرجات المعرفية من خلال طرح الطلاب لأسئلة مثل : ماذا حدث؟،

لماذا حدث؟ ماذا يعني ذلك؟ وإما سيركز أيضاً على الدروس وراء المعرفي حيث التفكير في التفكير من خلال طرح ثمة أسئلة مثل أي نوع من التفكير لجأت إليه، كيف ساعدك في تحديد/ حل المشكلة؟ ما الوجه العلمي في تفكيرك؟.

إن المدخل الفلسفي يمكن أن يثري العلوم ليس فقط من خلال مرحلتي التخطيط والمراجعة وإنما أيضاً في ربط أنشطة العلوم بالعناصر الأخرى للمنهج وبعالم الخبرة اليومية، فبدون ذلك سوف تبدو العلوم مقيدة قاصرة بحتة.

تمرين (4): التصميم

تنطوي التكنولوجيا على تطبيق الناس لمعرفتهم ولمهاراتهم في حل المشكلات العملية، وليست التكنولوجيا هي ببساطة مجرد عملية صناعة أشياء مثل السيارات والكباري لكنها تتسع لتمثل تحديد إشباع حاجات البشر من خلال توليد الأفكار والبحث والاختبار لإيجاد أفضل الحلول. وهي تدور أيضاً حول خلق فهم تأملي للموضوعات المرتبطة بكيفية تشكيل التكنولوجيا للمجتمع وكيفية تشكلها به.

إن الحاجة للتفكير في طبيعة وهدف التكنولوجيا ترتبط لبس فقط بالتصميم والتنفيذ وإنما أيضاً ترتبط بتكنولوجيا المعلومات. ومع دخول المدارس والبيوت تكنولوجيا معلوماتية مثل الكمبيوتر وأقراص الليزر والإنترنت وبفعاليتها اللانهائية في تبادل المعلومات تصبح هناك حاجة متنامية لأن يستجيب الأطفال لهذا الطوفان من المعلومات بطرق عقلانية إدراكيـة.

والجدول التالي يلخص الجوانب التأملية والفعالة للقدرة التصميمية والتكنولوجية:

الجوانب التأمليـة	الجوانب الفعالة
الإنسان كمفكر	الإنسان كصانع
تحديد الاحتياجات والموضوعات	تصور إجراء
إبراز الحاجات والموضوعات	تصميم خطط
تحديد تفاصيل الحاجات والموضوعات	تحديد تفاصيل الخطط
"معرفة أن	"معرفة كيف ......"
استخدام معرفة وفهم موضوعيين	تطبيق المعرفة على صناعة الأشياء

وفيما يلي قائمة ببعض المهارات التي اعتبرت ضرورية بالنسبة للطالب من أجل التوافق بشكل عقلاني مع نمو تكنولوجيا المعلومات:

- التحليل.
- التصنيف.
- التقويم.
- التفسير.
- صياغة الأسئلة.

- صياغة الفروض.
- عمل استدلالات.
- الملاحظة.
- التنبؤ.
- التركيب.

(المصدر: المجلس القومي للتكنولوجيا التعليمية)

إن هذه القائمة من المهارات تصف بموضوعية أنواع الاستجابات التي نتوقع وجودها في المناقشة الفلسفية مع الأطفال، وتتمثل مهارة المعلم في الارتقاء بمهارات التفكير من خلال المناقشة حول التكنولوجيا في استخدام كل من الأسئلة الإمبريقية حول ماهية الأشياء وكيف تعمل والاستقصاء المفاهيمي الذي يدعم تكوين المفهوم وتعريف والاستدلال حول المعلومات وأنواع التكنولوجيا المستخدمة في تناول المعلومات.

تمرين (5):

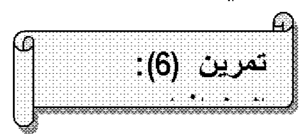
من الأهمية بمكان أن نميز بين التاريخ والماضي. فالتاريخ يمثل المحاولة المنهجية لوصف وتفسير الماضي من خلال تطبيق تصور منظم على المصادر التاريخية. ويساعدنا التاريخ في فهم الحاضر من خلال فهم الماضي. والسؤال الحاسم في حالة التاريخ كما في الأطر الأخرى هو سؤال إبستمولوجي: "كيف نعرف؟" ويفضي ذلك إلى أن مهمة التاريخ الأساسية هي دعم الأطفال في تقييمهم للدليل التاريخي واستخدامه لإقامة أحكام تاريخية. ويتمثل هدف الاستقصاء التاريخي في "طرح وإجابة أسئلة هامة، واختيار المصادر للاستقصاء التاريخي، وجمع وتسجيل المعلومات والتوصل إلى نتائج منطقية".

وتتمثل إحدى طرق التوصل إلى المعرفة هنا في الاعتماد على التفكير الناقد حول مصادر المعلومات والقدرة على تقويم الأدلة وتحديد العلاقة السببية في التاريخ. ولكن عندما تكون الأدلة ناقصة فإننا لابد أن نلجأ إلى التفكير الابتكاري من أجل إعادة خلق صورة أوضح للماضي. ويطوي ذلك على القدرة على توليد أفكار وفروض والانتقال إلى ما وراء الذات المتمركزة حول نفسها ومحاولة الوصول إلى أفكار وأحاسيس الناس في الماضي. إننا لا نريد فقط أن يعرف الأطفال التاريخ لكننا نريدهم أن يعرفوا ماذا يعني التاريخ وهو السؤال الذي شغل أذهان العديد من الفلاسفة. ولما كان مفهوم الزمن يختلف عند الأطفال من مرحلة عمرية إلى أخرى فإن معنى التاريخ كذلك يختلف بالنسبة لهم من سن لآخر. ولكن مع خبرة المناقشة الفلسفية نجدهم يصفون التاريخ بعبارات أطول ويجيبون عن ذلك إجابات مدروسة وسوف يطرحون أسئلة أكثر لتوسيع فهمهم.

وثمة خاصية أخرى لاستجابات الأطفال نحو السؤال: ماذا يعني التاريخ؟، هي أن التاريخ يدور حول "أناس هامين وأحداث هامة".

ويبدى الصغار تبصراً متنامياً في طبيعة وأهداف التاريخ، ويمكن أن تتسع مفاهيم الأطفال عن الزمن والتفكير التاريخي من خلال فرص للتأمل في ومناقشة المفاهيم التي تبرز الاستقصاء التاريخي. إن المناقشة في حلقة الاستقصاء تعطي المعلمين الفرصة لاكتشاف كيفية تأويل الأطفال لثمة مصطلحات رئيسية مثل الحكومة، والقوانين، والضرائب، والجمهورية والديمقراطية. أما طرق تولي ثمة مناقشة فإنها تتضمن دعوة الأطفال لمناقشة القصص التاريخية والصور والنماذج والتساؤل حولها. وبهذه الطريقة يتعلم الأطفال أن التاريخ معنى بطرح الأسئلة بنفس قدر

اهتمامه بإيجاد إجابات لها. والمؤرخون مثل الفلاسفة يطرحون أسئلة حول الماضي والتي قد يوجد بالنسبة لها القليل من الإجابات الصحيحة أو الحلول النهائية.



(الجغرافيا تساعدني في معرفة أين أكون" (أنّا، طفلة في العاشرة).

إن دراسة الجغرافيا تساعدنا في استيعاب تلك الجغرافيات الخاصة من خلال فهم للأماكن والعلاقة بين الأماكن. ويدعم الاستقصاء الجغرافي تنمية فهم لماهية الأماكن التي ترتبط بالمجتمع الإنساني والعالم الطبيعي. ويتمثل إسهام الاستقصاء الفلسفي في مساعدتنا وطلابنا على الاستكشاف العميق للعلاقات بين البشر وبيئتهم والتي ينبغي أن تكون.

إن تنمية المعرفة والمهارات الجغرافية ينبغي أن تساعدنا في التفكير في بعض المشكلات الأساسية التي تواجه العالم الحديث وخاصة تلك القضايا التي تواجه البيئة على الصعيدين المحلي والعالمي. ولما كان طلابنا هم الحراس للأرض في المستقبل فإنهم سوف يصبحون بحاجة إلى إقامة أحكام هامة حول القضايا البيئية. ولذلك فإنهم سيحتاجون إلى المعرفة التي تنطوي على معرفة قد أضحت بشكل تقليدي مادة الجغرافيا لكنهم سوف يحتاجون ما هو أكثر. سوف يحتاجون للتفكير في القضايا البيئية بما يجعلهم يستغرقون في مفاهيم مثل: العدالة والمسئولية والحقوق، وإلي استراتيجيات مثل تحديد النتائج، وتخيل احتمالات بديلة، وربط الأجزاء الخاصة بالكليات الأكبر. وعندما تكون بصدد دعم طلابنا كي يصبحوا مدركين للقضايا التي تؤثر على البيئة من أجل إقامة حكم وتنمية اهتمام بجودة البيئة فإن أفضل سبيل لنا يكون تزويد الطلاب ليس فقط بقاعدة سليمة من معرفة المنهج وإما إعطاؤهم أيضاً فرصاً للتفكير والتحدث حول القضايا البيئية في مناخ من الاستقصاء التعاوني. ومع تنامي ما تذيعه شبكات الأخبار العالمية حول القضايا والمشكلات البيئية فبإمكاننا أن ندعو الأطفال ليصبحوا شركاء في أنواع المحادثات الفلسفية المختلفة والتي أبعدوا عنها في الماضي. ومع انتقال الأسئلة من محاولة التعرف على أوضاع الأمور إلى التعرف على أوضاعها التي يجب أن تكون فإننا ندلف إلى الأسئلة التي لم تعد وصفية وإنما أخلاقية.

ومن أجل إعطاء قيمة للعالم الطبيعي والبيئة من صنع الإنسان كأساس للحياة

وكمصدر للتساؤل والتطلع أو الطموح فإن ذلك يتضمن ضرورة إقامة أحكام حقيقية حول واجباتنا نحو البشر والكائنات الأخرى، وتحديد ثمة مصطلحات أساسية مثل "البيئة المصونة" وتحديد الأولويات في الحفاظ على مواطن الكائنات والارتقاء بالتنمية البشرية.

تمرين (7): البيئة

وفيما يلي بعض أنواع الأسئلة المتعلقة بالاستقصاء البيئي:

كيف ينبغي أن نعامل البيئة؟

- هل ينبغي الاهتمام بما هو الأفضل بالنسبة لنا أم الأفضل بالنسبة للآخرين أم الأفضل للجميع؟
- هل ينبغي الاهتمام بالأفضل للبشر أم ينبغي الاهتمام بالحيوانات والنباتات والأنهار والجوانب الأخرى من العالم الطبيعي؟
- من الذي ينبغي أن نعتني به: أسرتنا، أم أصدقاءنا، أم بيئيتنا أم مجتمعنا المحلي، أم وطننا، أم عالمنا؟ كيف نعبر عن هذه العناية؟
- ما هي البيئة، وما موضع البشر في البيئة؟
- ما هو واجبنا نحو الكائنات الأخرى، وهل يمكننا معرفة ما يشعر به الحيوان أو يريده؟
- ما هي التنمية، وما هي مشكلات التنمية الحديثة؟
- ما هو الجميل أو الطيب بالنسبة للطبيعة؟ لماذا وكيف ينبغي أن نحافظ عليها؟
- ما الذي يمكننا عمله لتحسين بيئتنا المحلية؟
- هل ينبغي أن يساعد الناس في الأقطار الغنية الناس في الأقطار الفقيرة؟ لماذا؟ وكيف؟
- ما هو نوع العالم الذي تبغي الحياة فيه؟ وكيف يمكنك أن تساعد في خلقه؟

إن العديد من المهارات والاتجاهات الجغرافية هي أيضا مميزة للحوار الفلسفي

الجيد وعلى سبيل المثال القدرة على "الملاحظة وطرح الأسئلة" (حول الخصائص والقضايا الجغرافية وفي محاولة الإجابة على هذه الأسئلة "حلل المعطيات، وحدد النتائج وانقل النتائج".

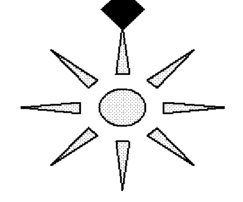
١

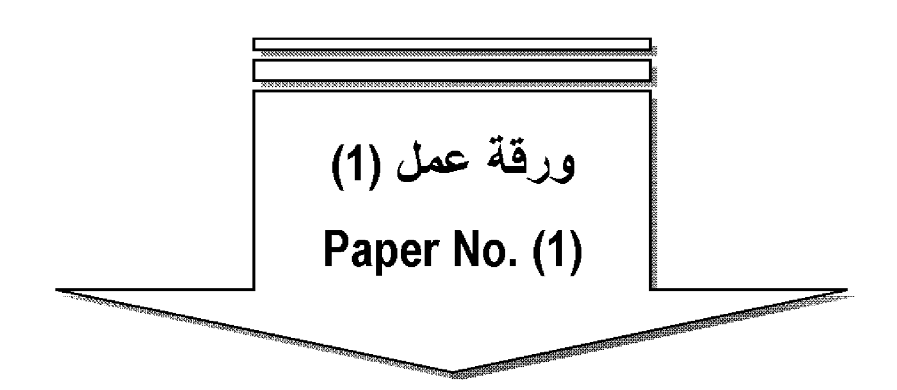
ملحق (أ)

ذكاء خريطة العقل

Mind Map Intelligence

أسس نظرية، تطبيقات عملية





الذكاءات المتعددة وقوة العقول المشعة
نحو عقد جديد من أجل محو الأمية الذهنية

دكتور
محمد عبدالهادي حسين

2008

مقدمة:

خلال إحدى زياراتي للمكتبات العامة سألت أمينة المكتبة: أين المكان الذي أجد فيه كتب عن نظرية الذكاءات المتعددة. وكتب عن العقل وكيفية استخدامه استخداماً مثلا بواسطة نظرية الذكاءات المتعددة. وأجابت السيدة الفاضلة بوجوم مصحوب بأرب جم: آسفة، لا توجد نوعية لمثل هذه الكتب لدينا. وحين حاولت أن استفسر منها هل هذا الوضع في مكتبتها فقط أن بقية المكتبات العامة، أجابت أن هذا الوضع في كل المكتبات. فما كان مني إلا أن غادرت المكتبة في تعجب شديدا!.

وبينما كنت أغادر المكتبة في هذا اليوم أدركت أن مشكلة عدم قدرتي على الحصول على مثل هذه الكتب يمثل نعمة ومكسب حقيقي بالنسبة لي فهذا يعني إنني وجود أرضاً جديدة يمكن أن أعمل بها وأزرع فيها غرس وأحصد فيها الثمار فهي أرحم بالغة الأهمية لم يطرقها أحد قبلي. وهكذا.... بدأت أدرس فكرة إصدار كتب عن نظرية الذكاءات المتعددة على مستوى الوطن العربي الكبير الذي أتشرف بالانتماء إليه واعتز به.

وبدأت أقرأ إذن في كل مجال من مجالات المعرفة، وشعرت أن هذه المجالات قد تساعد في إلقاء الضوء على أي سؤال من أسئلة متعددة تدور في رأس مثل:

- كيف أتعلم كيفية التعلم؟
- ما طبيعة تفكيري؟
- ما أحسن تكنيكات، وأفضل تقنيات للتذكر؟
- ما هي أفضل أساليب وتكنيكات وتقنيات تنمية الإبداع والابتكارية؟
- هل هناك إمكانية لتطوير تقنيات وأدوات وقياسات جديدة للذكاء الإنساني وما هي أفضل تقنيات رائدة في هذا المجال؟

ومن هنا، بدأت جهودنا من أجل القضاء على "محو الأمية العقلية" مع حلول عام 2000 حيث بدأت أفكر في كتابة كتاب "قياس وتقييم الذكاءات المتعددة" ليصبح أول كتاب يصدر على مستوى الأمة العربية يمثل عملاً متكاملاً عن نظرية الذكاءات المتعددة وقوة التفكير الذكي باستخدام أدوات تقييم وقياس جديدة بديلة عن الاختبارات التقليدية. فشاركنا جهدنا.

سوف نبدأ بتقديم رؤيتنا الشخصية المستقبلية عن ثورة الذكاء الجديدة العالمية، وظهور نجوم وقادة جددهم (أبطال ونجوم العقل البشري) وظهور ناس تم محو أميتهم

الذهنية وأصبحوا قادة في مجتمع يتمتع بقوة المعرفة الذهنية ومستقبل جديد لتفكير بشع بالذكاءات المتعددة.

أولاً: المحاور الجديدة في المستقبل الذكي المشع بالذكاءات المتعددة:

وتتمثل أهم المحاور الجديدة المستقبلية في:

1- المحور الأول: ثورة الذكاء الإنساني:

- انفجار معرفي - معلومات في مجال المخ البشري وتربويات المخ البشري.
- ظهور نجوم العقل الجدد.
- أوليمبياد رياضيات العقل.
- بطولات العالم في الذكاء المنطقي الرياضياتي (اليوس مان).

2- المحور الثاني: محو الأمية الذهنية:

- سيادة نظرية الذكاءات المتعددة كنظرية عامة للمخ البشري.
- الاعتماد المتزايد على رسوم خريطة العقل Mind Map.
- محو الأمية الذهنية (للفرد - المجتمع - الجماعة - الحضارة بكل الوطن).
- قوة التفكير المشع والمستقبل المشع.
- رأس المال الفكري: هو رأس المال الحقيقي.
- الاستثمارات الفكرية لنظرية الذكاءات المتعددة وقوة الذكاء المتعلم وذكاء الاستعدادات، وذكاء تقل الخبرة.

تفجر المعلومات الخاصة بالعقل:

العالم يتحدث الآن عن الموضوعات الآتية بغزارة وتركيز:

- قوة العقل وغذائه.
- تطور العقل الكامل.
- نوافذ جديدة للعقل البشري.
- العلاقة الجديدة بين العقل والجسد.
- ثورة علم الأعصاب.
- قوة التقييم النيوروسيكولوجي.

- العقل والمخ: الذاكرة والتعلم.
- خلايا المخ وقوة التفكير المشع.

إن هذا الانفجار المعلوماتي في أعمال ودراسات ومقالات وبحوث العقل البشري والتطبيقات التربوية لهذه الأعمال أدى لظهور نجوم جدد للعقل البشري فمن هم أبرز هؤلاء النجوم الجدد؟

- تونــي بـــوزان ...... نجم خريطة العقل البشري (Mind Map).
- هوارد جاردنر ...... نجم نظرية الذكاءات المتعددة ومؤسسها على المستوى الدولي (Multiple Intelligences)
- إدوارد دي بونو ......يجوب العالم الآن لنشر فكر التفكير الجانبي التشعبي (Lateral Thinking).
- ستيفن هاوكنج ...... عالم الطبيعة في جامعة كمبريدج والذي ظل كتابه Abrief history of time من أعلى كتبي مبيعاً لسنوات طويلة.
- جوزيف رينزولي ...... نجم نجوم الإثراء الموسع للخبرات والتجارب في المدارس وصاحب النظرية الثلاثية (الحلقات الإثرائية الثلاثة).
- دانيال جولمـــان ......نجم نظرية الذكاء العاطفي.
- روبرت ستيرنبرج ...... نجم نظرية الذكاء الناجح.

ثانياً: الأولمبياد الرياضيات العقلية وبطولات العالم في الذاكرة

في عام 1977 أقيم أول اولمبياد رياضيات عقل (بطولات العالم للعقل) في قاعة الاحتفالات الملكية بلندن، وقد اجتذبت ما يزيد عن 3000 مشارك من (50) دولة. ومع حلول القرن الجديد، أقيمت أربعة اولمبياد بلغ عدد المشاركين فيها ما يزيد عن 30,000 مشارك من (74) دولة.

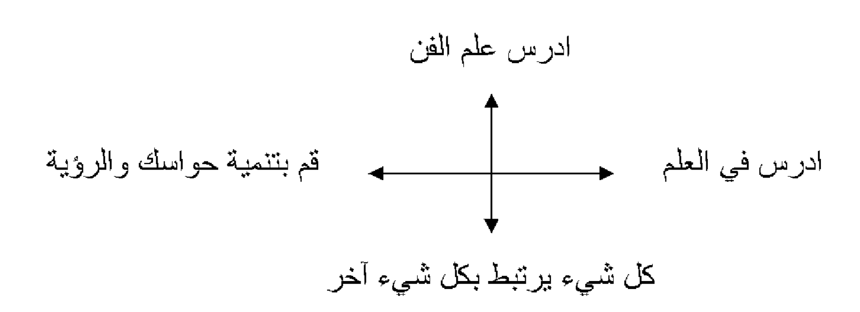
وتشمل الأولمبياد أنواع من المسابقات والمنافسات في جميع مجالات التفكير المشع بما في ذلك ألعاب الرقعة والألعاب الورقية وألعاب الكمبيوتر، وكل ألعاب المهارات الذهنية الكبرى التي تتضمن الذاكرة، والتفكير المبدع، والقراءة السريعة

والذكاء وإعداد الخرائط العقلية(*).

محو الأمية الذهنية:

إن محو أمية القراءة والكتابة والحساب يشمل فهماً للأبجدية والحروف والأعداد، وقدرتها على الدخول في تبديلات، وتجمعات لا نهائية، أما محو الأمية الذهنية فهو ينطوي على فهم لأبجدية الجوانب البيولوجية والسلوكية لعقلك، خصوصاً القشرة المخية، وخلايا المخ، والتعلم، والذاكرة والإبداع.

حاول تنمية كل مهارات قشرتك المخية الخفية واشحذ النطاق الكامل لآليات استقبال المعلومات والمثيرات بعقلك واحد فإن عقلك يعمل بناءً على مبدأ التأليف والربط بين الأشياء، وأنه يشبه آلة خلق تداعيات منسقة لانهائية تعمل داخل كون مشع.

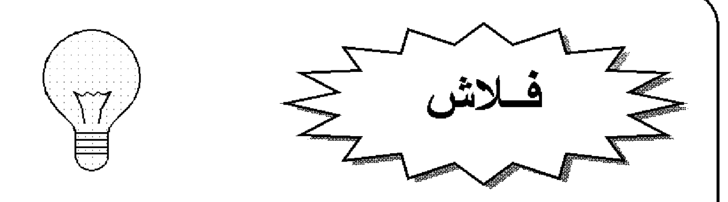


ثالثاً: المجتمع الذي يتمتع بالمعرفة الذهنية

- برامج التعليم الفائق Education Outreach.

(*) من الجدير بالذكر الإشارة إلى حصول الطلاب المصريين على المراكز الأولى في المسابقات الدولية (الأولمبياد الدولي) للرياضيات من خلال برنامج اليوسي ماس.

- برنامج التعليم 2000.
- عقد العقل.
- مبادرة فنزويلا: (وزارة لتنمية الذكاء البشري).
- الثقافة الذهنية.



حاول أن تبحث عن إجابة من عندك للأسئلة الآتية:

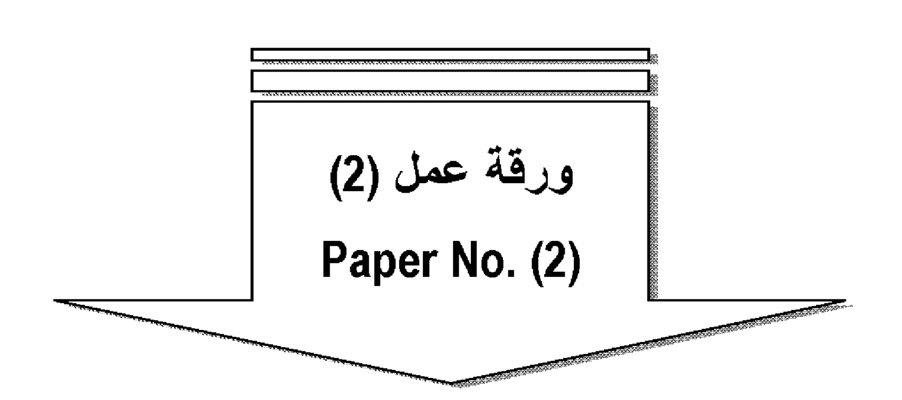
س : ما الأجزاء المكونة لعقولنا؟

س : كيف نقوم بمعالجة، وتحصيل المعلومات؟

س : ما هي الوظائف الأساسية للعقل البشري؟

س : ما طريقة التوزيع التي تتبعها مراكز المهارات (الذكاءات) داخل المخ؟

س : كيف نتعلم؟ وما الطريقة المناسبة للذكاء والتفكير؟



تطبيقات ذكاء خريطة العقل
(Mind Map Intelligence)
في مجال تطوير وجودة التعليم

1- المخ: (The Mind) (حقائق، وقضايا):

(أ) يقدر عدد خلايا المخ البشري بمليون مليون خلية (1000,000,000,000) وتحتوي كل خلية مخية (خلية عصبية) على عدد هائل من المركبات الكيميائية الكهربائية ونظام مجهري قوي لفك رموز المسارات ومعالجتها. كما أنها تحتوي على نظام إرسال شديد التعقيد، إلا أنه يمكن تثبيته في رأس دبوس صغير وتتخذ كل خلية من خلايا المخ شكل إخطبوط عملاق ذي جسد مركزي وعشرات بل مئات وربما آلاف المجسات. وكل مجس في صورة فرع شجرة يشع من مركز الخلية أو النواة. أما فروع خلايا المخ فتسمى بتفرعات الخلية العصبية والتي تعرف بأنها تكوينات طبيعية تشبه الشجر. ويوجد فرع كبير وطويل يسمى بالمحور أو الذيل، والذي يعد المخرج الأساسي للمعلومات المرسلة من الخلية.

(ب) قدم البروفيسور بيوترزا نوخين من جامعة موسكو عام 1973م تقريراً حول بحث (تشكل الذكاء الطبيعي والاصطناعي) كالآتي:

يمكننا أن نثبت أن كل خلية من بلايين لخلايا العصبية في العقل البشري تملك القدرة على الاتصال بعدد من الخلايا الأخرى يقدر بواحد إلى يمنية ثمانية وعشرين صفراً. وإذا كانت الخلية العصبية المنفردة تمتلك قدرة كهذه، فسوف يصعب علينا أن نتصور كم ما يمكن أن يقوم به العقل البشري ككل. مما يعني أن إجمالي عدد التراكيب أو التدبيلات المحتملة في العقل - إن تم تدوينها - فسوف تقدر برقم واحد على يمينه 10,5 مليون كيلو متر من الأصفار !! إن كل خلية عقلية منفردة تمتلك القدرة على عناق 100,000 أو أكثر من خلايا المخ المتقاربة والاتصال بها في نفس اللحظة.

(ج) ومن هنا صاغ (بوزان) فكرة أن: خريطة العقل هي المرآة الخارجية لتفكيرك المشع وهي التي تسمح لك بالولوج داخل مولد التفكير فارق الكفاءة.

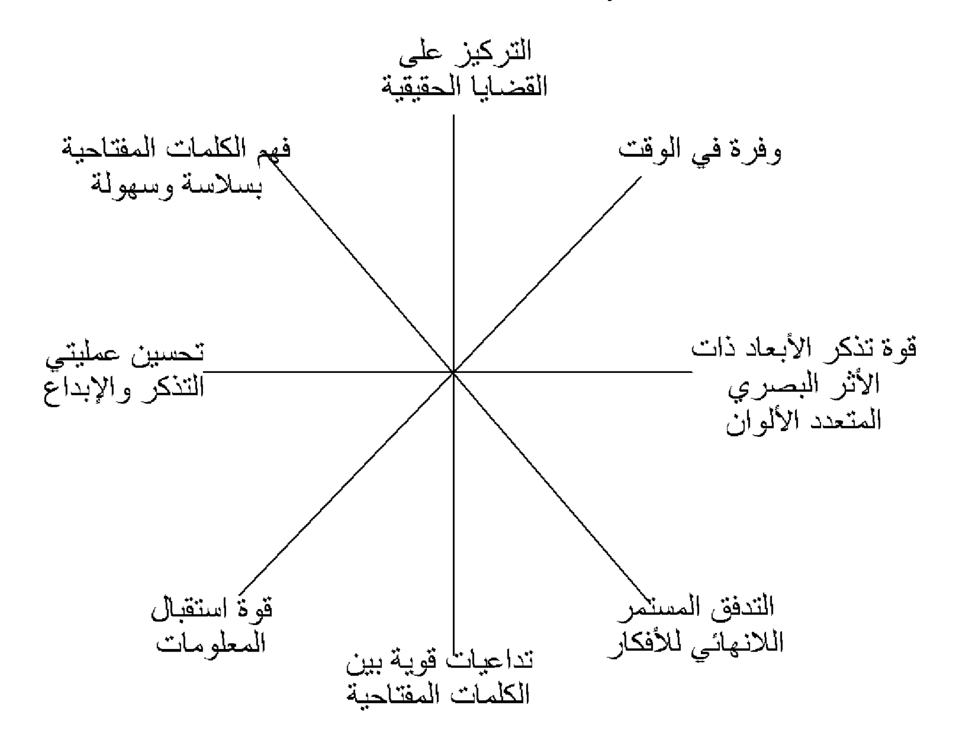
(د)

الشق الأيسر للمخ	الشق الأيمن للمخ
كلمات، منطق، أعداد، التسلسل، التنظيم الخطي، التحليل، القوائم	الإيقاع، الإدراك المكاني (الصورة)، أحلام اليقظة، التخيل، الألوان، الأبعاد.

2- قوة التفكير المشع:

- التفكير المشع (المشتقة من الفعل يشع بمعنى التحرك في اتجاهات من مركز معين) يعتبر إشارة إلى عمليات تداعي الأفكار التي تتبع من، أو تتصل بنقطة مركزية. أما المعاني الأخرى لكلمة مشع فمهمة أيضاً مثل: يتلألأ، نظرة العين البراقة التي تتسم عن السعادة والأمل، والنقطة المركزية للإشعاع النيزكي وهي تضاهي تفجر الأفكار.
- إن خريطة العقل تشع دائماً من صورة مركزية، وكل كلمة وصورة تصبح في ذاتها مركزاً فرعيا للتداعيات، بينما يتحرك الجميع في حلقة لا نهائية من الأنماط المتفرعة بعيداً عن أو في اتجاه المركز الأصلي. وخريطة العقل تمثل عدة أبعاد في الواقع تشمل (المكان، الزمان، اللون).
- خريطة العقل هي الخطة التالية من منظور من التفكير الخطي، أي القائم على البعد الواحد، إلى التفكير الثنائي المتفرع (ثنائي الأبعاد) أي التفكير المشع أو متعدد الأبعاد.

3- أهمية الخرائط الفعلية Mind Map:



4- ذكاء الحدس (ما فوق المنطق) Intuitive ... الحاسة السادسة:

بعد التفكير في قاعدة البيانات اللانهائية لحياتك السابقة وطرحها في ضوء تريلونات من مفردات المعلومات التي قدمتها لي في الموقف الجاري لاتخاذ القرار، فإن تقديري الجاري لاحتمال النجاح يقدر بـ 83,7862%.

وتسجل نتيجة هذه العملية الحسابية الهائلة في العقل وتترجم إلى رد فعل حيوي، وتفسر من جانب الفرد بوصفها مجرد (حدس).

لقد وجدت دراسات جامعة هارفارد الأمريكية أن نجاح المدير ورؤساء الشركات القومية والمتعددة الجنسيات يقوّم بنسبة 80% على الحدس أو (الحاسة السادسة).

5- أربع وظائف أساسية للمذكرات:

1- تقوية الذاكرة.
2- التحليـل.
3- الإبـــداع.
4- التحـاور.

إن خرائط العقل تجمع بين المذكرات المستمدة من البيئة الخارجية (المحاضرات)، الكتب، الصحف، سائل الإعلام، والمذكرات المستمدة من البنية الداخلية (اتخاذ القرارات والتحليل والتفكير الإبداعي).

6- خريطة العقل باعتبارها آلية للتفكير الإبداعي:

إن خريطة العقل تناسب التفكير الإبداعي تماماً لأنها توظف المهارات التي ترتبطها صلة تقليدية بالإبداع وخاصة التخيل، وتداعيات الأفكار، والمرونـة. ولذا فهي تيد ي الجوانب الآتيـة:

- صنع تداعيات خاصة بأفكار جديدة وغريبة تصاحب الأفكار الموجودة بالفعل.
- استخدام الألوان المختلفة والأشكال المختلفة.
- الجمع بين العناصر غير التقليدية والتركيز على البعد واستخدامه.
- قلب المفاهيم المسبقة، والتجاوب مع الجانب الجمالي للشيء.
- استخدام الأشكال والشفرات القابلة للمبادلة أو التبادل فيما بينها.
- ضبط الوضع التصوري أو تكيفه وإعادة ترتيب المفاهيم السبعة والربط بينها.
- صنع أطر تصورية جديدة يمكن من خلالها وإعادة تنظيم الأفكار السابقة.
- التمسك بإشارات العصبية فور ظهورها والعمل على تطويرها.
- توليد أفكار تقود لاتخاذ إجراء معين والي تغيرات وواقع مادي أو صنعه.

7- نظام ذكاء خريطة العقل في مجال تطوير جودة التعليم:

(أ) نظام تقييم الخرائط العلية لكل طالب:

البند	الدرجة
أ- المحتوى:	
سعة الأفق (بمعنى تغطية نطاق النظريات والمفاهيم)	5
العمق والتركيز (تغطية التفاصيل)	5
ب- تغطية الأفكار الخاصـة	4
ج- تطبيق استراتجيات خرائط العقل	
اللــون	2
الرمز	2
الأسهم	2
النتيجة الإجماليـة	20

(ب) خريطة العقل أداة جيدة لمواجهة صعوبات التعلم (فروق التعلم):

يمكن أن تكون خريطة العقل أداة سهلة وسلسلة في عدة مجالات تربوية مثل التعليم المهني وسوف تجد أنها تعطي لك الكثير من مواطن الصعوبة من أجل تقديم مادة سهلة وسلسة. كما أن هناك بعض الخرائط ذات أهمية بالنسبة لمساعدة المتأخرين دراسياً.

مثال: كان (تيمي) يعاني من شلل مخي حاد، مما يعني وجود قصور بالغ في القوى المحركة للوظائف، وقد اعتبر الكثيرون أن هذا الطفل غير قابل للتعلم ومصاب بتدني مستوى في ذكائه.

وفي هذه الحالة وغيرها تمرر خريطة العقل الذهني للشخص المتأخر تعليمياً من القيود الدلالية التي تعمل عادة على زيادة العجز لو كان هناك عجز بالفعل وقد تضع عجزً لم يكن موجود في البداية.

(ج) استخدام ذكاء خريطة العقل كأداة للتدريس:

يمكن تصميم برنامج لدورة تدريبية من خلال 5 أيام بواسطة خريطة العقل حول المادة الموجودة مع وضع الأهداف الآتية في الاعتبار:

- ضمان نجاح جميع الطلاب في اختبارات التخرج مع نهاية الأيام الأربعة.
- حمل كل طالب على وضع دليلة الخاص بالمراجع.
- عدم استخدام أي عروض وقصوره.
- تحسين عامل التذكر بعد مرور شهرياً بنسبة تصل إلى 100%.
- منح كل من المدرس والطالب فرص للاستمتاع بالتجربة.

وهنا يتم تصميم الدورة التدريبية باستخدام خريطة عقلية رائدة بوصفها (خريطة طريق) أو دليل إرشادي تفصيلي، وكل فرع فيها يمثل أحد الموضوعات الأساسية الرئيسية كما يمكن تصميم خريطة عقل مفصلة لكل فرع من الفروع بهدف إسقاطها على رسم بياني، وطبعاً يجب أخذ فترة استراحة رئيسية كل ساعتين.

8- إضافة جوانب ذكيـة متعددة:

يمكنك أن تضيف الخواص التالية إلى الفروع الداخلية لخريطة العقل:

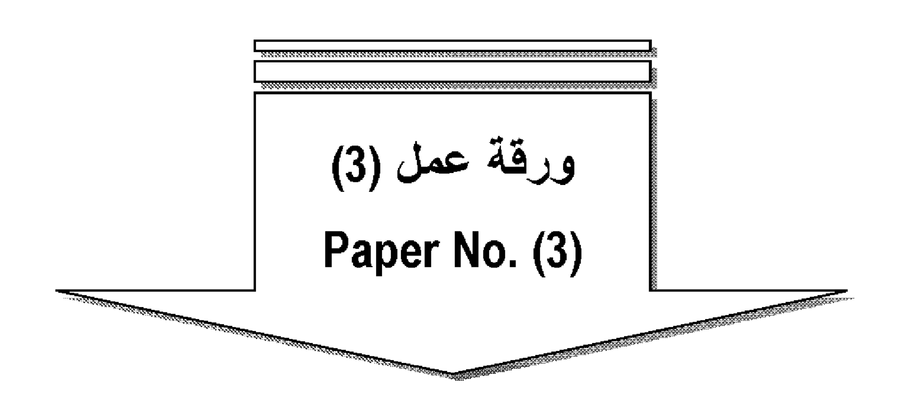
1- التصنيفات (المتعددة) وإضافة الكلمات المفتاحية للتمييز وإضافة المغنى لكل فرع.

2- المصادر (المتعددة) والتداعيات الخاصة بالأشخاص والمصادر في أي فرع من الفروع.

3- الأفعال والتواريخ : تحديد فرع معين للأفعال، وتحديد تاريخ للفعل.

4- الربط (المتعدد) وربط الفرع بالملفات الإلكترونية التي يمكن أن يتوصل إليها جهاز الكمبيوتر الخاص بك.

5- الروابط الذهنية: خلق روابط عبر بنية التدرج الهرمي لخريطة العقل.



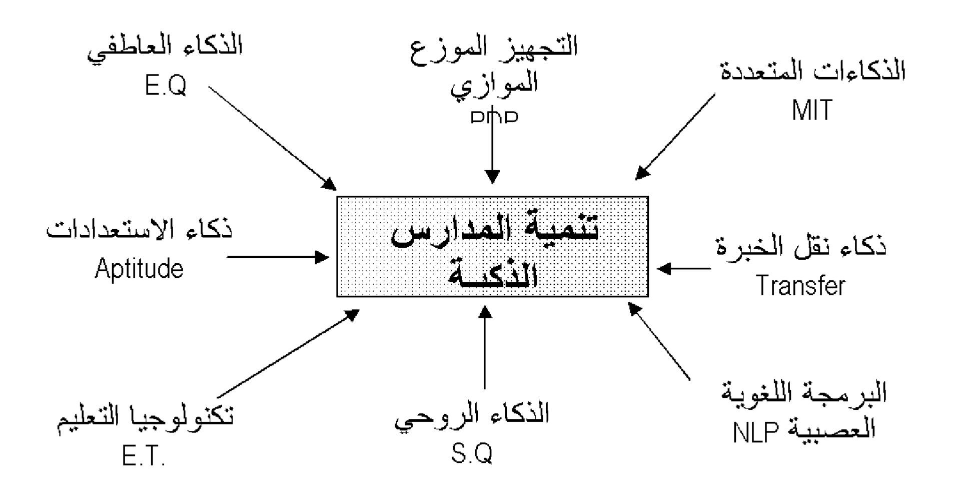
قوة الذكاءات المتعـــددة

دليل عمل من أجل التميز التربوي وجودة التعليم

The Power of Multiple Intelligences for Education Quality

(1) كيف تثري المدرسة الذكيـة؟

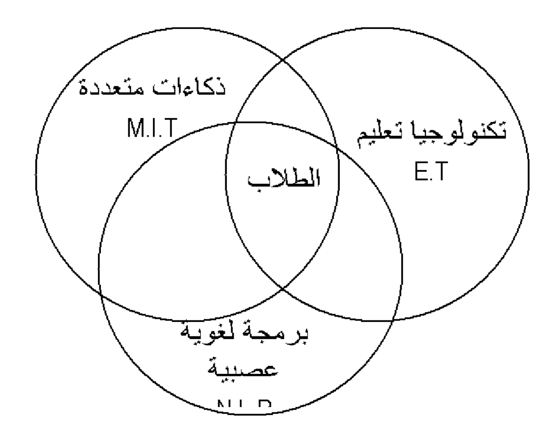
يمكن لنا أن نطرح محصلة خبرتنا في المدارس الذكية ومدارس الذكاءات المتعددة من خلال النموذج التالي:



نموذج د. محمد عبدالهادي حسين للمدارس الذكيـة(*)

(*) ندعو طلاب الدكتوراه إلى إجراء بحوث ميدانية وتطبيقية عن هذا النموذج والذي اكتفينا برسمة واحدة فقط تعبر عنه دون كلام أو حديث نظري مطول ونطلب من طلابنا تطوير النموذج في البيئة المحلية بالوطن العربي الكبير حتى يؤتى ثماره ونترك لهم حرية الحديث عنه في ظل المكونات الموضحة بالرسم.

(2) نموذج الحلقات الثلاث لتنمية المدارس الذكيـة:



(3) الأنشطة داخل المدارس الذكيـة:

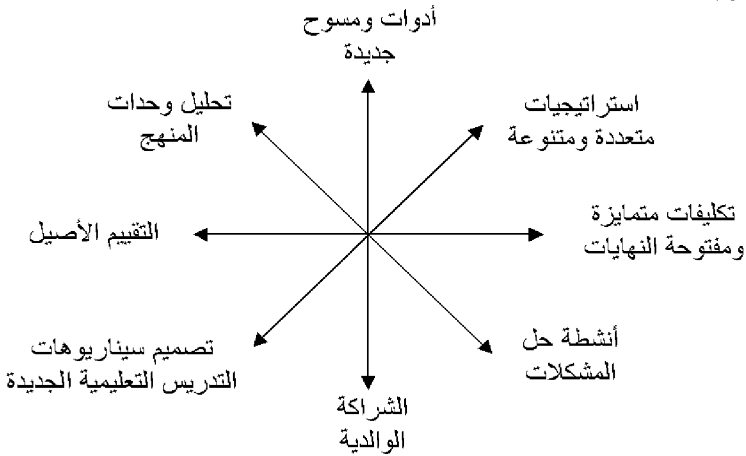
أ- أنشطة صفيـة:

- ذكاءات متعددة: (دروس صفية)
- ذكاء عاطفي: (دروس صفية)
- برمجة لغوية عصبية: (دروس صفية)
- تجهيز موزع موازي: (دروس صفية)
- خريطة العقل: (دروس صفية)
- الكورت: (دروس صفية)

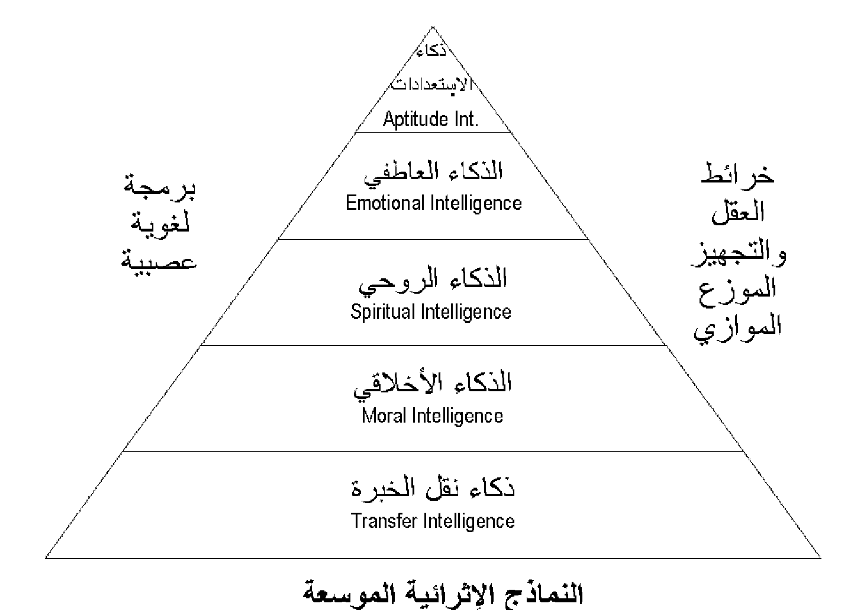
ب- أنشطة لا صفيـة:

- أنشطة لا صفية: (ذكاءات متعددة)
- أنشطة لا صفية: (ذكاء عاطفي)
- أنشطة لا صفية: (برمجة لغوية عصبية)
- أنشطة لا صفية: (تجهيز موزع موازي)
- أنشطة لا صفية: (خريطة العقل)
- أنشطة لا صفية: (خريطة الكورت)

والمطلوب الآن:



(4) أحدث أنواع الذكاءات المتعددة المطلوب التركيز على تدريسها في الأيام القادمة في مصر والوطن العربي:



النماذج الإثرائية الموسعة

(5) أشهر وأبرز العلماء وتخصصاتهم الواجب البحث دائماً عن أعمالهم على شبكة الإنترنت ومتابعتها بقوة. (حديث لطلاب الدراسات العليا):

إذا أردت أن تقوم بعمل رسائل ماجستير أو دكتوراه مبتكرة في أعمال كبيرة تحتاج إليها بلادنا الآن من أجل جودة التعليم فيجب عليك أن تبحث عن أعمال هؤلاء العلماء الكبار.

1- هوارد جاردنر Howard Gardner (الذكاءات المتعددة):

أكتب على الإنترنت (Howard Gardner Articles)، واحصل على كل النتائج وحللها جيداً، وأجرس أشهر الأعمال والأفكار والتجارب الجديدة، وخذ المفيد منها وطبقه بما يتناسب مع ظروفنا وواقعنا.

2- ديفيد لازير David Lazear:

أبرز من كتب على المستوى الدولي عن التقييم الأصيل في ظل مبادئ ونظرية الذكاءات المتعددة.

3- ديفيد بركنز David Perkins

مؤسس فكرة ومشروع المدارس الذكية Smart schools، وأبرز من تحدث عن نظرية الذكاء المتعلم فهو مؤسسها على المستوى الدولي (Learnable intelligence). كما أنه من أبرز من تحدث عن ذكاء نقل الخبرة (Transfer intelligence).

(6) المطلوب الآن:

- تصميم وإنشاء قاعدة بيانات بحوث ودراسات ومقالات وأعمال ومشروعات الذكاءات المتعددة، والمدارس الذكية في مصر.
- تصميم قاعدة بيانات ومواد إثرائية لكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة (مئات الأنواع).
- مكتبة شرائط (فيديو، سيدهات).
- دليل شبكة: المدارس الذكية، مدارس الذكاءات المتعددة.
- دليل مواقع الإنترنت الشهيرة والمفيدة مثل:

www.brainconnection.com

www.muli-intell.com
www.thomasarmstrong.com
www.cliffmorris.com
www.smartteching.org
www.multipleintelligences.com

- القواعد الذهبية، والقواعد الفضية لممارسات الذكاءات المتعددة.
- أشهر مدارس الذكاءات المتعددة والمدارس الذكية العالمية التي يمكن الدخول عليها على شبكة الإنترنت والاستفادة من خبراتها وتجاربها.
- بناء فريق العمل الوطني (القومي) القائم على تطوير جودة التعليم في ضوء أبحاث المخ والذكاء والتفكير والإبداع.
- إنشاء مجلس قومي متخصص في دراسات وبحوث الذكاء الإنساني بهدف تنمية الذكاء الإنساني على غرار تجربة دولة فنزويلا (لويس ألبرتو ماتشادو)

(7) صناعة الذكاءات المتعددة:

أ - أساليب التدريس المفضلة:

- الدراسة المستقلة.
- المنتورية.
- المشروعات.
- المحاكاة واللعب.
- التعليم الإلكتروني.
- العروض التقويمية.
- القدرات والمنتديات.
- الألعاب التعليمية.
- الرحلات.
- التعلم النشط.
- التدريس الفعّال.
- المناقشات.
- المحاضرات.

- المؤتمرات العلمية التفاعلية.

ب - أساليب التفكير المفضلة:

1- المؤلف:

يصمم، يبدع، يوزع أدوار، يخترع، يحرك، يطور، يكتب، يصور، يرسم.

2- المنفذ:

ييسر، يبسط، يفسر، يساعد، يخصص، يوضح، يشرح، يتعاون، يؤازر، يحافظ على: استمرار نشاط - استمرار علاقة ......

3- المقوم:

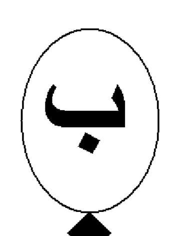
يقيم، يثمن، يقدر، يحدد، يراجع، يحكم، ينقذ، يعطي قيمة، يضع في الاعتبار، يقرر.

ج- الأنشطة اللاصفية (خارج المنهج والفصل الدراسي):

1- إنشاء نادي الصحافة المدرسية.
2- جمع عينات من الأشجار، الزهور، الصخور المحلية وعرضها.
3- توزيع أدوار خاصة برقصات معينة.
4- جمع حشرات، طوابع، وعمل أندية للعلوم.
5- قيادة فريق كرة القدم يوم الجمعة.
6- الإبداع لنموذج خاص بركان نشط.
7- زيارة متحف السيدة/ سوزان مبارك الاستكشافي للعلوم.
8- زيارة الأهرامات وأبو الهول.
9- رحلة إلى النيل والتنزه حول الكورنيش.
10- رحلة إلى حديقة الحيوانات ومعالم مدينة الجيزة السياحية.
11- رحلة إلى برج القاهرة وجزيرة الزمالك والأوبرا والمركز الثقافي التعليمي.
12- مشروعات للقراءة الحرة خارج الفصل الدراسي.
13- مراكز تعلم نشط (Active Learning Centers).

د- روشتة النجاح:

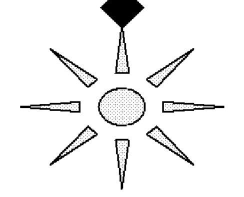
1- ابدأ صغيراً.
2- تخير مجالاً واحداً.
3- الاختيار القبلي.
4- أعرف كيف تخطط جيداً.
5- ابحث عن بدائل متنوعة.
6- جرب.
7- وجه الآباء والطلاب والمجتمع المحلي.
8- تابع العمل دوماً وباستمرارية.
9- استفد من التغذية العكسية والمردود.



ملحق (ب)

دليلك العملي إلى:
قوة الذكاءات المتعددة والتكنولوجيا

دكتور/ محمد عبدالهادي حسين







التكنولوجيا
وسيناريوهات تدريس الذكاءات المتعددة

يمكن في البداية أن نقول أن التكنولوجيا حيوية وهامة وضرورية جداً الآن على المستوى الدولي من أجل جودة التعليم فهي تمدنا بالآتي:

1- عروض السليدز. 2- الحركة التفاعلية. 3- الأصوات. 4- الخرائط.

5- الفيديو. 6- النصوص. 7- الوسائط المتعددة

تمرين (1): الذكاءات والتكنولوجيا:

الذكاءات	التكنولوجيا
1- اللفظي / اللغوي	كتب إلكترونية - جرائد إلكترونية - مجالات إلكترونية - برامج معالجة كلمات - جوابات وخطابات إلكترونية - نشر مكتبي على جهاز الكمبيوتر - النشر على صفحات الوب - لوحة مفاتيح.
2- المنطقي الرياضياتي	الحاسبات الآلية - الآلات الحاسبة - خدمات الوب - الرسوم الجرافيكية - مهام حل المشكلات - لغات البرمجة.
3- المرئي - البصري	الأوفر هيجيروجكتور - الفيديو - الكاميرا الديجتيال - المحررات الجرافيكية - الرسوم المتحركة - التليفزيون - كتب وصور إلكترونية - الإسكنرات - محررات HTML
4- الحركي - الجسدي	الفأرة - ألعاب التآزر البصري الحركي - عصا الألعاب - التكنولوجيا والمعينات المساعدة.
5- الموسيقي الإيقاعي	الهيدفون - مسجلات الشرائط - الأصوات الرقمية - عروض الوسائط المتعددة - المتحدثون على السيديهات والشرائط - (MP3) - (DVD) - (Cd Rom).
6- الشخصي الداخلي (الذاتي)	جرائد إلكترونية - مسوح إلكترونية - مراكز التعلم - المشروعات الوقتية - مشروعات وآراء التقييم الذاتي.
7- الذكاء الاجتماعي (الشخصي الخارجي)	التليفون - الإنتركم - ألعاب الأونلاين - مشروعات تعاونية إلكترونية على سبكة الإنترنت وصفحات الوب - حجرات الشات - برنامج الماسنجر.
8- الطبيعي	الميكروسكوب - التيليسكوب - الكتب الإلكترونية - قواعد البيانات - الليزر - مدير الملفات الإلكترونية - أدوات الخرائط السمانتيكية.

تمرين (2): الإنترنت بالاعتماد على أنشطة تدريس الذكاءات المتعددة:

الذكاءات	التكنولوجيا
المنطقي الرياضياتي	• التحليل الإحصائي للبيانات. • إنشاء عروض جرافيكية. • إنشاء ارتباطات تشعبية.
اللفظي / اللغوي	• المقالات والشعر المنشور على صفحات الويب. • الهايبرتكست (Hyper text) والنصوص الفائقة.
المرئي - البصري	• التيمات البصرية على صفحات الويب. • الخرائط البصـريـة.
الموسيقي الإيقاعي	• تحليل الأغنيات. • تصميم الأغاني المصاحبة لعروض الباوبوينت. • المؤثرات الصوتية المصاحبة لأي عروض على الويب.
الجسدي - الحركي	• المحاكاة على الإنترنت. • العمل الفريقي والتعاوني على الويب (مثلما يحدث في البحوث العملية) • العروض داخل الفصول الدراسية.
الطبيعي	• التصميمات الافتراضية. • التحليلات الطوبجرافية على الكمبيوتر. • المدن - الخرائط.
الاجتماعي	جميع الأنشطة السابقة أعلاه في كل الأنواع السابقة التي يمكن عملها والقيام بها بصورة جماعية على شكل جماعات تعلم.
الشخصي	كل الأنشطة التي ربما تصمم في شكل مشروعات فردية أو تأملية أو ذاتية،

تمرين (3): مصادر التدريس والتعلم على شبكة الويب:

الذكاءات	التكنولوجيا
المنطقي الرياضياتي	الخرائط - الدايادرام - التقارير الحكومية - الإحصاءات الديموجرافية - وقواعد البيانات السكانية.
اللفظي / اللغوي	الوثائق الحكومية - الوثائق التاريخية - الخطابات.
المرئي - البصري	الخرائط - الدياجرامات - العروض.
الموسيقي الإيقاعي	الملفات الأوديو - البروتيست - الموسيقى التاريخية.
الجسدي - الحركي	الطبخ - الرقص - لعب الأدوار - المحاكاة.
الطبيعي	الرسوم والخرائط - الصور في البيئات الطبيعية
الاجتماعي	كل المصادر السابقة في حالة العمل بأسلوب جماعي.
الشخصي	كل المصادر السابقة في حال الأنشطة الفردية.

تمرين (4): تكنولوجيا الإنترنت والذكاءات المتعددة:

الذكاءات	التكنولوجيا
الخطابات الإلكترونية E-Mail	• لفظي. • اجتماعي.
قوائم الخطابات	• لفظي. • منطقي. • اجتماعي
لوحات الرسائل	• لفظي • منطقي • اجتماعي • طبيعي
الشات	• لفظي • منطقي • اجتماعي • طبيعي
الاستخدام المتعدد للبيئات الافتراضية	• لفظي. • منطقي. • بصري. • جسدي. • شخصي. • اجتماعي. • طبيعي.
صفحات الويب (www)	• لفظي. • منطقي. • بصري. • موسيقي. • جسدي. • شخصي. • اجتماعي. • طبيعي.

References

Armstrong, Thomas. (2000). Multiple Intelligences in the Classroom. Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Baker, Jeannie. (1991). Window. New York, NY: Puffin Books.

Behm, Barbara J. & Bonar, Veronica. (1994). Eco-Journey Exploring Woodlands. Milwaukee WI: Gareth Stevens Publishing.

Bloom. B.S. (1956).

Brenner, Barbara. (1997). Thinking About Ants. Greenvale, NY: MONDO Publishing.

Brett, Jan. (2003). (WWW) http://www.janbrett.com.

Bridwelt, Norman. (1997). Clifford's First Autumn. New York, NY: Scholastic Inc.

Bridwelt, Norman. (1997). Clifford's Spring Clean-Up. New York: Scholastic Inc.

BUM, Erica. (1989). Natural Mayerials. East Sussex, England: Wayland (Publishers) Ltd.

Carr, Jan. (2002). Splish, Splash, Spring. New York, NY: Scholastic Inc.

Carratelto, John & Patty. (1990). Beginning Map Skl1ls. Huntington Beach, CA: Teacher Created

Materials Inc.

Condon, Penny. (2001). My Faml'ly. Saskatoon, Saskatchewan: Gabriel Dumont Institute.

Cristini, Ermanno& Puricelli, Luigi. (1983). In the Woods. New York: Scholastic Inc.

Curran, Eileen. (1985). Life in the Forest. Mahwah, NJ: Troll Associates.

Doyle, Liz. (1996). Planet Ant. Addison Wesley Longman

Ecole Alex Wright School Staff. (2001). Primary School Language Intervention "A Window of Opportunity". Dr. Stirling McDowell Foundation for Research into Teaching Inc.

Ferrier, Shannon. (1978). Kids in the Kitchen. Toronto, Canada: James Lorimar & Company.

Fleming, Denise. (1997). *Time to Sleep*. New York: Henry Holt and Company.

Foster, Walter. (2001). *I Can Draw Animals*. Laguna Hills, *CA*: Walter Foster Publishing.

Jasmine, Julia. (1996). *Teaching with Multiple Intelligences*. Westminster, *CA*: Teacher Created Materials Inc.

Lazear, David. (1999). *Multiple Intelligence Approaches to Assessment*. Tucson, Arizona: Zepher Press.

Loewen, Iris. (1993). *My Kokum Called Today*. Winnipeg, Manitoba: Pemican Publications Inc.

NEA Teacher-to- Teacher Books. (1996). *Multiple Intelligences*. National Education Association the United States.

O'Connor, Jane. (1986). *The Teeny Tiny Woman*. Toronto, Canada: Random House.

Ptister, Marcus. (1992). *Hopper Hunts for Spring*. New York: North-South Books.

Polacco, Patricia. (1990). *Thunder Cake*. United States: The Putnam and Grosset Group

Polacco, Patricia. (2003). (WWW) http:www.patriciapolocco.com.

Santucci, Barbara. (2002). *Anna's Corn*. Grand Rapids, Michigan: Eerdmans Books *for* Young Readers.

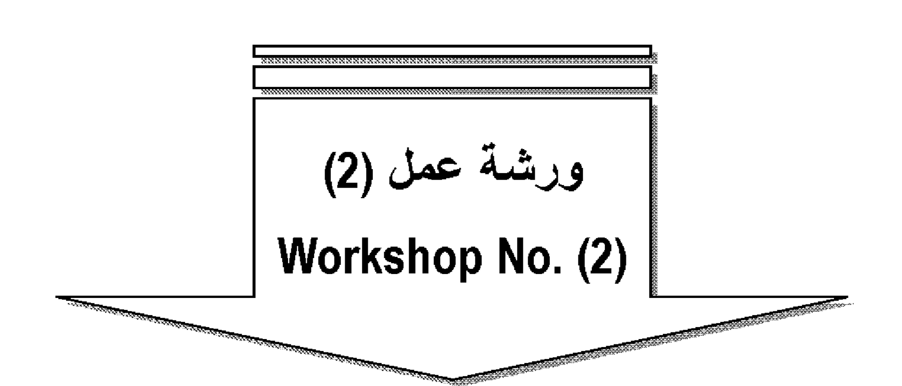
Stam, Dagmar and Oomen, Francine. (1995). *Cooking With Sara and Tommy*. Vancouver: Whitecc Books.

Steele, Anne L.. (1999). *Multiple Intelligences: Teaching Kids the Way They Learn Grade 2*.

Torrence, *CA*: Frank Shatter Publications, Inc.

Walace, Nancy Elizabeth. (1995). *Snow*. New York, N. Y.: Western Publishing Company Inc.

Wick, Waiter. (1995). *I Spy School Days*. New York, N. Y.: Scholastic Inc.



تطبيقـات مشروع المدارس الذكيـة
Smart Schools

تمرين (1): مشروع المدارس الذكية والاستفادة من جهود "المشروع - صفر"

Smart Schools & Project-Zero Result

المدارس الذكية:

قام العالم الأمريكي (ديفيد بركنز David Perdins) المدير التنفيذي للمشروع - صفر (بالاشتراك مع العالم هوارد جاردنر) بوضع مبادئ التعليم الجيد وذلك وفقاً للاعتبارين (المبدأين) التاليين:

- **الأول:** أن التعلم هو دالة للتفكير، ويكون تعليم التفكير الجيد للتلاميذ داخل المدرسة أو داخل الفصل الدراسي.
- **الثاني:** التعليم يتضمن الفهم العميق، وهو يتضمن ويتطلب أيضاً المرونة الفكرية والاستخدام النشط للمعرفة.

كما يقوم مشروع المدارس الذكية أيضاً على المبادئ الهامة التالية:

1- توليد المعرفة:

إن نموذج المدارس الذكية يهتم بتوليد المعرفة باستمرار لدى التلاميذ والتركيز على الإضافات المعرفية الجديدة والاتجاهات والتجارب والقضايا الجديدة.

2- الذكاء المتعلم:

هناك طرق متعددة ومتنوعة يمكن من خلالها تنمية قدرات التفكير لدى التلميذ وكذلك يمكن أن يعبر التلاميذ عن وجهات نظرهم بأساليب وطرق مختلفة من حدود الثقافة والبيئة المحيطة بهم.

3- التركيز على عملية الفهم والاستيعاب:

حيث يجب التركيز داخل مشروع المدارس الذكية على عملية الفهم وتحقق أقصى استيعاب لدى التلاميذ.

4- التدريس من أجل التمييز للجميع:

ويتم ذلك من خلال تنمية دافعية التلاميذ، وزيادة القدرة على الإنجاز.

5- تقييم مراكز التعلم:

استخدام التقييم وأدوات التقييم المختلفة لتحقيق تعلم أفضل، وجودة عملية التعلم.

6- القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة والحل الابتكاري للمشكلات:

إن التركيز على الفهم والاستيعاب يحقق القدرة على التفكير الجيد وبالتالي القدرة على التعامل بعمق مع المشكلات والعمل على حلها بطرق إبداعية ومبتكرة من خلال مواقف للتعلم تتضمن بناء المهارات لدى الطلاب وبناء القدرة على حل المواقف والمشكلات الصعبة والمعقدة، وأن يخرج الطلاب دوماً من ل موقف يمرون به بخبرات جديدة وتجارب مفيدة لهم تعمل على إمدادهم دائماً برؤية جديدة.

7- المدرسة كمنظمة (كمؤسسة) للتعلم:

المدرسة ينبغي أن تكون دائماً كمنظمة للتعلم وتعمل دائماً على الوصول إلى المجتمع الذكي وتنمية قدرات أفراد هذا المجتمع على المتابعة الذاتية لأنفسهم وتهتم المدرسة في إنتاج الأنظمة الذكية وتكوين رؤية لإحداث التغيير باستمرار والتطوير في أحوال وظروف المجتمع الذي توجد فيه المدرسة.

8- الاستفادة من نتائج وتجارب وخبرات (المشروع - صفر):

ويمكن في هذا الصدد الاستفادة من صفحة الويب الخاصة بالمشروع - صفر حيث تم فيها التركيز على عرض أحدث التجارب والخبرات والدروس المستفادة من مشروعات تطوير التعليم على المستوى الدولي، حيث تقدم الصفحة جوانب الاستفادة التالية:

1- Project-zero
2- Research projects
3- History of projects-zero
4- Principal investigators
5- some institutes
6- Products and services
7- what's new?

تمرين (2): المدرسة الذكية وفكرة تحسين المدارس:

قدمت (باربارة ماجلكرست) وزملائها في عام 1999 إطاراً عريضاً لمفهوم المدرسة الذكية وخصائصها وكيفية تحسين التعليم وتطويره في ضوء مفهوم المدرسة

الذكية.

وقد ركزت (بابارة) من عرضها لمفهوم المدرسة الذكية على إبراز الأفكار والقضايا الجديدة التالية:

أولاً- التغيير من الفرص المتاحة للتلاميذ:

1- يحصل التلاميذ على فرصة واحدة فقط في صف الاستقبال الأول، وفرصة واحدة في الصف التاسع، ولكنهم في حقيقة الأمر يحصلون على فرصة واحدة في كل عام. ذلك أن الوقت ثمين في المدرسة ولا يمكن تكراره أو عودته إذا مضى مرة أخرى، فالمدرسة تستطيع أن تحدث تقدماً نحو الأمام والأفضل أو أنها تحدث انتكاساً نحو الأسوأ.

2- إن مدرسة ما يمكن أن توصف بأنها فعّالة لأن تلاميذها يتقدمون أكثر مما يمكن أن يتوقع من قدرتها الاستيعابية، ويمكن كذلك وصف مدرسة أخرى بأنها فعّالة لأنها تضيف قيمة أخرى لحصيلة تلاميذها بالمقارنة مع مدارس أخرى تستوعب عدداً مشابهاً من التلاميذ (Sammons & Mortimore, 1995).

ثانياً- القيمة المضافة للتلاميذ:

ويعني هذا المفهوم الجديد:

1- إدراك الحاجة إلى متابعة تقدم التلميذ ومتابعة أحواله لا مجرد التركيز على التحصيل لديه فقط.

2- الحذر من استخدام البيانات ونشرها على شكل جداول عن النتائج النهائية لكل مدرسة، النتائج الخام والخالية من أية قيمة مضادة لا تعني كونها وصف للعلامات التي يحصلها الطلاب، فهي لا تصف كيف كان أداء المدرسة، لأن هذا لا يأتي إلا من خلال استخدام نتائج القيمة المضافة التي بدورها تساعد في توضيح مدى فعالية المدرسة في تحسين إنجاز الطلاب.

3- استخدام بيانات القيمة المضافة كأداة تقويمية لتحديد أفراد الطلبة الذين يكون تحصيلهم المتوقع مختلفاً جداً عن تحصيلهم الملاحظ.

ثالثاً- قياس كل ما له قيمة:

إننا يجب أن نتعلم لنقيس ما نراه ذا قيمة بدلاً من أن نعي قيمة لما نقدر أن نقيس

ذلك أن هناك خطورة كبيرة للتركيز على مفهوم الصيغة جداً للتحصيل عند تقويم فعالية المدرسة.

لقد اقترح (ديفيد هاجريجز) وزملاؤه أن هناك أربعة جوانب للتحصيل على الأقل تحتاج المدرسة إلى تطويرها (ILEA, 1984) وهي:

1- القدرة على التذكر واستعمال الحقائق: ويهتم هذا الجانب بنوع التحصيل الذي تسعى الامتحانات العامة إلى قياسه لدى التلاميذ.

2- المهارات العملية والممكنة: وتعني بالقدرة العملية على تطبيق المعرفة مع التركيز على حل المشكلة والمهارات البحثية.

3- المهارات الشخصية والاجتماعية: ويكون التركيز على قدرة التلميذ على الاتصال والتواصل مع الآخرين يهتم هذا الجانب بالخصائص الشخصية كالمبادرة والاعتماد على النفس والاستعداد القيادي.

4- الدافعية والثقة بالنفس: ويهتم هذا الجانب بتصور التلميذ لذاته وبقدرته على الصمود في وجه الفشل.

رابعاً- خصائص جديدة للمدرسة الفعّالة:

تتسم المدرسة الجديدة الفعالة بالسمات والخصائص الآتية:

1- القيادة المهنية: حازمة وهادفة وذات منحن تشاركي قيادي.

2- الأهداف والرؤية المشتركة: وحدة الهدف مع ثبات الممارسة والعمل التعاوني.

3- بيئة التعلم: يتم التعلم في جو يسوده النظام والعمل الشيق والجذاب.

4- التركيز على التعليم والتعلم: استثمار أقصر وقت للتعلم، والتركيز الأكاديمي والتركيز على التحصيل.

5- التعليم الهادف: وضوح الفرصة، والدروس المنظمة، مع ممارسة تكيفية.

6- التوقعات العالية: التوقعات العالية والمتواصلة، مع توفير التحديات العقلية.

7- التعزيز الإيجابي: وجود نظام طلابي واضح وعادل، وتغذية راجعة.

8- مراجعة ومتابعة التقدم: متابعة أراء التلميذ، وتقويم أداء المدرسة.

9- حقوق الطفل(التلميذ) ومسؤولياته: رفع مستوى اعتبار الذات، ومواقع

المسؤولية، وضبط العمل.

10- الشراكة بين البيت والمدرسة: مشاركة الوالدين في تعليم أطفالهم.

11- منظمة تعليمية: تطوير الجهاز التعليمي وفق حاجات المدرسة.

خامساً- تحسين المدارس:

شاركت 14 دولة في المشروع الدولي لتحسين المدرسة في عام 1985 واتفقت على أن تحسين المدرسة يعني أن هناك جهد منظم ومتواصل يستهدف التغيير في أوضاع التعليم وأوضاع أخرى في مدرسة أو أكثر على أمل إنجاز الأهداف التربوية المنشورة بفعالية أكبر، ويمثل هذا الأمر منحة متميز للتعبير التربوي يعزز تحصيل الطالب ويقوي قدرة المدرسة على إدارة التغيير.

كذلك ينبغي مراعاة الحقائق التالية:

1- ليس كل تغيير يعني التحسين، ولكن كل تحسين يؤدي إلى تغيير.

2- الحاجة إلى خلق ثقة وثيقة جداً بين التحسين في المدرسة والتحسين في غرفة الصف.

3- التغيير يحتاج إلى وقت، كما أن قدرة المدرسة على التغيير متفاوتة.

4- يحتاج التغيير إلى حسن القيادة والإدارة.

5- يجب أن يكون المعلمون عناصر رئيسية للتغيير، كما أن التلاميذ يجب أن يكونوا المحور الرئيسي للتغيير.

سادساً- القيادة الفاعلة والإدارة الناجحة:

هناك تمايزاً واضحاً بين القيادة والإدارة ويتضح ذلك من المقارنة الآتية:

القيادة	الإدارة
بناء وصيانة الثقافة التنظيمية	بناء وصيانة البنية التنظيمية
وضع الرسالة المدرسة ووجهتها	تصميم وتنفيذ الخطط وإنجاز المهمات والعمل مع الأفراد بفعالية
عمل الشيء الصحيح	عمل الشيء الصحيح

تمرين (3): الأفكار الأساسية لنظريتي الذكاءات المتعددة (لجاردنر) والذكاء المتعلم (لبركنز) في ظل مشروع المدارس الذكية:

- "إننا نستطيع أن نرى عند بعض الناس ذكاءات مفردة وعمل عند مستويات علمية، كالجبال العالية التي ترتفع قممها على خلفية من أفق فسح فسيح ومنخفض، والأطفال ذوو المعجزات هم الأفراد الذين يظهرون قدرات فائقة في جزء من ذكاء واحد، بينما تعمل الذكاءات الأخرى عند مستويات منخفضة ويبدو أن هذه الظاهرة موجودة بالنسبة لكل ذكاء من الذكاءات السبعة".
- "إن القدرة على الترميز هي أحد أهم العوامل التي تفصل الإنسان وتميزه عن معظم الأنواع الأخرى. فكل ذكاء من الذكاءات المتعددة لابد وأن يعبر عنه رمزياً وكل ذكاء له أنساقه الرمزية الفريدة فبالنسبة للذكاء اللغوي يوجد عدد من اللغات المنطوقة والمكتوبة كاللغة العربية والإنجليزية والفرنسية والأسبانية تمثل هذه الأنساق والذكاء المكاني من ناحية أخرى يضم مدى من اللغات البيانية ومن الرسوم يستخدمها المهندسون المعماريون والمهندسون والمصممون وكذلك لغات أيديوجرافية تعطيه مثل اللغة الصينية".
- إننا لا نرى من وصفنا للنشاط في حجرة الدراسة فرصة كبيرة للتلاميذ ليندمجوا في العمل المدرسي بحيث يستخدمون المدة الكاملة من قدراتهم العقلية ويتساءل المرء عن المعنى الكامل والهدف مما يكتسبه التلاميذ الذين يجلسون ويستمتعون أو يؤدون تمرينات متكررة نسبياً ورتيبة سنة بعد سنة، وجزء من المخ يعرف باسم Magovn's Brain يستثار بالجدة، ويبدو لي أن التلاميذ ينفقون 12 عاماً من المدارس يدرسون دون أن يخبروا الجدة،أي أن جزءاً من مخهم يبقى في سبات ونوم عميق.

- "إن المدرسة التي تتصوروها ملتزمة بتنمية فهم التلاميذ العميق في عدة فروع محورية من المعرفة والمدرسة، إنها تشجع استخدام التلاميذ لتلك المعرفة لحل المشكلات، وإتمام المهام التي قد يواجهونها في المجتمع الأوسع. وفي الوقت نفسه تسعى المدرسة لتشجيع مزيج فريد من الذكاءات في كل تلاميذها، وتقيم نموهم على نحو منتظم بطرق عادلة ذكائياً.

- إن مدرسة الذكاءات المتعددة تعتمد جزئياً على مثال المتاحف المعاصرة للأطفال فهذه البيانات توفر موقفاً للتعلم يتسم بالتناول اليدوي (Hands-on) وبتعدد التخصصات مستنداً لسياقات الحياة الواقعية والمناخ غير الشكلي الذي ينمي ويحسن الاستقصاء والبحث الحر في مواد ومواقف جديدة.

- كذلك يجب الاهتمام "بالنموذج الخاص بالتلمذة الصناعية أو الصبينة" Apprentice ship حيث يتابع أساتذة المهن أو الحرفة المشروعات التي يشارك فيها تلاميذهم ويشرفون عليها.

- "من الأهمية بمكان: أن نعرف الذكاءات الإنسانية المتنوعة وان نتعهدها بالرعاية والتنمية، وكذلك جميع التوافقات بين هذه الذكاءات ونحن جميعاً مختلفون جداً ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى أن لدينا توافقات مختلفة من الذكاءات وإذا أدركنا ذلك فسوف تتاح لنا على الأقل فرصة أفضل للتعامل على نحو مناسب مع كثير من المشكلات التي نواجهها في العالم".

- "لقد قصدت أن أكون إلى حد ما استفزازيا، فلو قلت توجد سبعة أنواع من الذكاءات، فسوف يتثاءب الناس مسلمين بهذا ولكن بتسميتها ذكاءات فإني أقول لقد اتجاهنا إلى تحديد تنوع أساس وقاعدة تسمى ذكاء. وأن هناك بالفعل عدداً من الذكاءات، وبعضها لم نفكر فيه قط على أنه ذكاء على الإطلاق".

- "أعتقد أن يجب علينا جميعاً أن نبتعد عن الاختبارات والارتباط بين الاختبارات وننظر بدلاً من ذلك إلى مصادر للمعلومات أكثر طبيعية وكيف يتمنى الناس مهارات هامة لطريقتهم في الحياة في أنحاء العالم".

- إن اتجاه التدريس المعاصر يميل إلى تدريس التلاميذ المعرفة عند المستوى السطحي دون أن تؤثر فقط في فهمهم العميق للعالم، ونتيجة لذلك يتخرج الطلاب بالمراحل التعليمية وحتى بمرحلة الدراسات العليا ولديهم كم كبير من الأفكار والمعتقدات الخاطئة والساذجة في آن واحد، ويحتفظون بحقول ألغام من المفاهيم الخاطئة ومن الإجراءات التي يطبقونها على نحو جامد، والمطلوب من التربية هو

إيجاد مدخل تربوي يتحدي المعتقدات الساذجة ويثير أسئلة ويدعو إلى منظورات متعددة وفي النهاية يوسع عقل الطالب إلى النقطة التي يستطيع فيها أن يطبق المعرفة المقصودة على مواقف جديدة وسياقات حديثة، وهنا نجد أن عقل الطفل يمكن توسيعه عن طريق ما يطلق عليه (المواجهات الكريستوفرية)، فمثلما أظهر كريستوفر كولومبوس أن الأرض منحنية وتحدي فكرة أن الأرض مسطحة وذلك بالإبحار إلى أبعد من الحافة؛ وبالتالي أظهر أن الأرض منحنية، وبالتالي يمكن الإبحار مع الطلاب إلى ما بعد الحافة وذلك إلى مجالات يجب أن يواجهوا فيها الثغرات والتناقضات في تفكيرهم.

تمرين (4): تكامل الوسائط المتعددة مع نظرية الذكاءات المتعددة لتجويد تعلم مادة التاريخ الطبيعي (البيولوجي)

تقديم:

سوف نتعرض لمفهوم الوسائط المتعددة، ومفهوم نظرية الذكاءات المتعددة وكيف يمكن الاستفادة منها داخل الفصل الدراسي في عملية التعلم.

وكيف يمكن أن تتكامل الوسائط المتعددة مع علم التاريخ الطبيعي (البيولوجي) مع الذكاءات المتعددة من اجل تحسين عملية التعلم لدى الطلاب.

وكيف يمكن الاستفادة من المتاحف الافتراضية الموجودة على شبكة الإنترنت من أجل تطوير عملية تعلم مادة الأحياء (البيولوجي) لدى الطلاب بمدارسنا وما هي أهم هذه المواقع على شبكة الإنترنت، وما هي أهم التجارب والدروس السابقة التي يمكن الاستفادة منها وما هي أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها.

أولاً- ما قبل البداية:

قدمت نظرية الذكاءات المتعددة إطاراً معرفياً عريضاً وواسعاً من أجل الاستغناء عن الكتب المكتوبة والأوراق والأقلام والاختبارات التقليدية في عملية التعلم.

وفي ضوء الاستفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة وخاصة في ظل توافر أجهزة الحاسبات الآلية أمكن الاستفادة من الوسائط المتعددة في العديد من المجالات على المستوى الدولي ومن أهم هذه المجالات مجال تطوير قدرات الذكاءات المتعددة.

كذلك أصبحت الوسائل المتعددة تمثل أداة قوية في يد المدرب على استخدامها من أجل وضع وتصميم منهج دراسي ذي محتوى علمي جيد يتسم بالقوة كما أمكن الاستفادة من فكرة الدمج بين نظرية الذكاءات المتعددة مع الوسائل المتعددة كأداة من أجل الحصول على أداة جديدة تنقسم بمزج كل من هاتين الأداتين القويتين لأجل تحقيق جودة العملية التعليمية. وهنا يمكن الكشف عن تصميمات جديدة لدروس جديدة لتطوير تعليم العلوم بصفة عامة ومادة البيولوجيا بصفة خاصة وذلك بالمراحل التعليمية المختلفة، مع الاستفادة من المواقع المخصصة لذلك الغرض على شبكة الإنترنت.

ثانياً- ما هي الوسائط المتعددة؟

يعد المخ البشري كآلة ذات قدرات ميكانيكية فريدة من الناحية البيولوجية، وله حساسية تجاه عملية التعلم لدى الأفراد، كما حدث في الآونة الأخيرة مقارنات عديدة بين المخ البشري والكمبيوتر. ومن أفضل ما يميز الكمبيوتر اليوم وجود الوسائط المتعددة. ونعني بمفهوم الوسائط المتعددة الاستفادة من إمكانيات عروض الفيديو التفاعلية، والصوت، والصورة، والحركة، والموسيقى، والأفلام، والرسوم البيانية والرسوم المتحركة ... الخ، والتي تساعد الشخص على الإبحار في عالم المعرفة والمعلومات والإنترنت والاستفادة من العلوم والمعلومات على المستوى العلمي الأكاديمي، ومستوى العمل والممارسة المهنية والترويج أيضاً.

وقد أكد على ذلك (Hofs Tetter, 1997) حين قال:

يوجد الكمبيوتر في الأمم الصناعية في المدارس، العمل، السيارات، وفي كل مكان بالأمم الصناعية. ولهذا السبب، فإن محو الأمية الكمبيوترية يضاف الآن كهدف أساسي وذلك بالإضافة إلى مهارات القراءة والكتابة والحساب.

ولهذا السبب أيضاً يعد تكامل استخدام الوسائط المتعددة وأجهزة الحاسبات مع تدريس العلوم وخاصة مادة التاريخ الطبيعي (البيولوجي) وتطوير هذه المادة الدراسية في المدارس وطرق تدريسها من خلال نظرية الذكاءات المتعددة بالاعتماد على تكنولوجيا الوسائط المتعددة هدف أساسي جديد لتطوير التعلم، وخاصة تعليم العلوم والبيولوجيا.

إن تكنولوجيا المعلومات وبحوثها تدعم فكرة أن الوسائط المتعددة تعمل على تطوير قدرات المخ البشري على استدعاء المعلومات، والتذكر والاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة داخل المخ البشري. ويحدث هذا بصفة خاصة عندما يقوم الطلاب داخل الفصل الدراسي بأنشطة الذكاءات المتعددة مع الاستفادة من إمكانيات جهاز الكمبيوتر في نفس الوقت حيث يمكن الدخول على مواقع الإنترنت الخاصة بالذكاءات المتعددة، والاستفادة من الوسائل المتعددة المستخدمة بهذه المواقع على الإنترنت.

ثالثاً- ما هي نظرية الذكاءات المتعددة ودورها في عملية التعلم؟

تم إنتاج نظرية الذكاءات المتعددة لأول مرة عام 1983 في كتاب "أطر العقل" Frames of Mind لـ (هوارد جاردنر). حيث غيرت وجهة نظر (جاردنر) عن العامل العام G. Factor العملية التعلمية وأحدثت جدلاً كبيراً بين علماء نظرية العامل العام وعلماء نظرية الذكاءات المتعددة (Checkley, 1997).

لقد أصبح مصطلح الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences) يمثل لغزاً محيراً بين كبار العلماء التربويين المعاصرين داخل الفصول الدراسية فعلى مدار سنوات عديدة لم يعرف المعلمون سوى الاختبارات والمقاييس مثل اختبارات نسبة الذكاء (I.Q) والتي كان على أساسها يتم التنبؤ بالأداء والنجاح الأكاديمي للطالب في المدرسة. إلا أنها لم تكن توضح طبيعة عملية التعلم أو ديناميكية العملية التعليمية داخل الفصول الدراسية.

وقد شجعت نظرية (جاردنر) المعلمين على بدء التفكير في الذكاء على أنه متعدد الأوجه ويقاس في إطار الثقافة التي يعيش فيها الإنسان.

ويراجع معنا(Awatzky, 1999) أهم أنواع الذكاءات المتعددة على النحو التالي:

الذكاء الحركي	القدرة على استخدام الجسد، وحركة الجسد، من أجل حل المشكلات أو إنتاج شيء ما أو عمل منتج معين.
الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي)	القدرة على الفهم، والاتصال مع الآخرين، ومع الجماعات.
الشخصي الداخلي	قدرتك على أن تتفهم ذاتك وما يحيط بك وأن تتأمل ما الأمور المحيطة بك وتستوعبها جيداً
الموسيقي الإيقاعي	القدرة على التفكير في النماذج والأنماط الموسيقية والاستماع إلى الأنماط الموسيقية المختلفة أو التعرف

	عليها، وتتميز الأصوات في إنتاج موسيقى جديدة.
الطبيعي	التعرف على الأشياء المحيطة بك في الطبيعة.
اللغوي/ اللفظي	القدرة على استخدام اللغة، والقراءة والكتابة بكفاءة وفاعلية.
المكاني/ المرئي	القدرة على التفكير في الصور، والأشكال والرسوم البيانية والأنماط.

وقد أكد (جاردنر) على أن نظريته على تغيير أنماط التعلم وتسهم في الاستفادة من أنماط جديدة للتعلم وخاصة نمط التعلم البصري والتفكير البصري (Visual Tanking).

وقد قال كلمة شهيرة مؤداها: (إذا أردت أن تبني قدرات جيدة لتلميذك، فحاول أن تعلمه من خلال التفكير البصري).

إننا نشجع أن يقضي الإنسان أوقات طويلة أمام شاشة الكمبيوتر في البحث عن نظرية الذكاءات المتعددة في التعلم والاستفادة منها وخاصة من النماذج والاستراتيجيات والقضايا العديدة الجديدة التي تقدمها هذه النظرية.

رابعاً: كيف يعمل التكامل بين (البيولوجي، الوسائط المتعددة، والذكاءات المتعددة) على تحسين عملية التعلم وتطوير التعليم؟

تكنولوجيا التعليم ذات الفاعلية داخل الفصل الدراسي هي التي تسهم في تحديد مناطق القوة ومناطق الضعف لدى الطلاب (Edwards, 1995) ولعدة سنوات، كان المعلمون يعتمدون على قدرات الذكاءات المنطقي/ الرياضي، اللفظي/ اللغوي، وأحياناً المكاني/ البصري فقط وذلك بسبب أثر اختبارات الذكاء الكلاسيكية وشهادة (G.R.E) والاختبارات المقننة في المدارس.

وسوف نعرض فيما يلي لجدول يوضح تطبيقات الذكاءات المتعددة والكمبيوتر التعليمي:

الذكاء الحركي	استخدام لوحة المفاتيح وتحريك اليد عليها، لمس النوافذ أو الشاشة، استخدام العصا الخاصة بالألعاب باليد، لمس أو استخدام الفأرة.
الخارجي (الاجتماعي)	العمل التعاوني من خلال حجرات الدردشة، وجماعات الأخبار، والبريد الإلكتروني (E-mail) واستخدام الكمبيوتر بواسطة أكثر من شخص، الموضوعات التي تتاح لأكثر من شخص معاً.
الداخلي	التقييم الذاتي باستخدام الكمبيوتر، تصميم صفحات الويب، معالجة الكلمات.
المنطقي/ الرياضي	خرائط التدفق والتتابع للعمليات (البرمجة الهيكلية)، توليد قواعد البيانات (أوراكل، أكسيس)، الجداول الإلكترونية برامج المتفقة والاستفادة من الوسائل المتعددة.
الموسيقي الإيقاعي	الاستماع إلى ملفات (MIDI, MPGE, WAV) لوحدها أو من خلال صفحات الويب، العروض التقدمية التي تعتمد على الموسيقى.
الطبيعي	استخدام كاميرات الديجتال أو ملفات الصور الطبيعية والمناظر الخلابة في البيئة، البرامج التعليمية وبرامج المالتي ميديا وتأليف الدروس مثل برنامج الأوتروير أو الوايديتيتور.
اللغوي/ اللفظي	المقالات المتواجدة بالمجلات العلمية والجرائد، العروض التقديمية التي تعتمد على الصوت.
البصري/ المرئي	التصميمات الجرافيكية، استخدام برامج الرسم والتلوين، خرائط البيانات في برامج الجداول الإلكترونية ... الفيديو، الإسكانر، صفحات الويب، الأبعاد الثلاثية باستخدام Javascript.

إن استخدام علم البيولوجي يمكن أن يتم بواسطة التكامل بين الذكاءات المتعددة والوسائط المتعددة.

وإذا كان المعلم أو الطالب جديداً على استخدام صفحة الويب، فإنه يجب تحديد الصفحات المفيدة وعمل (Book Marks) لها حتى يمكن الاحتفاظ بها. وكذلك يمكن توجيه الطلاب إلى عمل عروض تقدميه باستخدام برامج الباوربوينت الشهير وتصميم نماذج العروض خاصة مادة التاريخ الطبيعي Biology وتصميم دروس أو برامج تعليمية من تأليف الطلاب ويستعان في التصميم برسوم وأشكال من مواقع

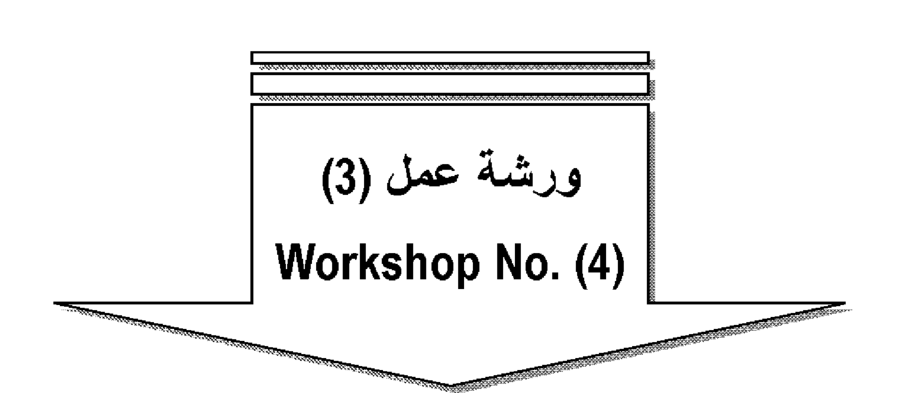
وصفحات الويب.

خامساً- زيارة مواقع المتاحف الافتراضية على شبكة الإنترنت:

إن الاستفادة من الذكاءات المتعددة وتكاملها مع الوسائل المتعددة وتكنولوجيا المعلومات يجعلنا نتساءل عن أهمية التربية المتحفية وكيف يمكن الاستفادة أيضاً من المتاحف المصممة بطريقة افتراضية على شبكة الإنترنت، وكيف يمكن الاستفادة من الوسائط المتعددة التي تحتوي عليها هذه المواقع.

إن المدرسة في المستقبل سوف تركز على الاستفادة من الإنترنت في دراسة التربية المتخفية زيارة هذه المتاحف على الشبكة حيث أصبحت تمثل بيئة غنية لتطوير عملية التعلم.

ويمكن لنا في هذا الصدد أن نرشح موقع مركز السيدة الفاضلة/ سوزان مبارك الاستكشاف للعلوم بحدائق القبة بالقاهرة على شبكة الإنترنت لزيادته والاستفادة منه وعنوان الموقع على شبكة الإنترنت والاستفادة منه وعنوان الموقع: www.smsec.org.eg.



مواقع
الذكاءات المتعددة والتكنولوجيا
Multiple Intelligences Web Sites

الذكاءات المتعددة والتكنولوجيا

(1) الذكاء اللغوي/ اللفظي Verbal:

مصادر ويب:

- صناع ألعاب البازل.
- مركز الكلمة.
- الألغاز التفاعلية.
- الاستمتاع.
- كاتب الجماعات.
- بين الأسود

Web Resources

- Kids click
- Word central
- Puzzle maker
- Cryptogram creator
- Interactive puzzles
- Fun brain
- The dialectizer
- The internet & verbal-linguistic intelligence
- Word Smart: what kids may en
- Super thinkers
- Clicker 4
- Kids Pub
- The word game's paradise
- Co-Writer
- Cricklers
- Fake out
- Anagrams
- Etymologic
- Word central
- Poetry machine
- Fun with words
- Between the lions
- Mi maste: mark twain

Technology Tools

- Web development tools - sharing a poem, myth, legend, news article
- PDF files
- Word processing (Word, Appleworks) - writing, rewriting, process writing.

- Brainstorming, listing, review terms, writing definitions, listing ideas.
- Writing a video script.

- Voice annotation in word processing.
- Using comments in word processing.
- Desktop publishing (Publisher, Pagemaker) - the text aspect, bookmaking.
- Desktop presentation (PowerPoint, Astound) - the text organization aspect.
- Story-creation software (poems, essays, letters).
- Multimedia authoring (HyperStudio) - the text aspects.
- Audio recorders and digitizers - recording oral histories and interviews.
- Video recording - text aspect.
  - storytelling, news program, interview, scripting, choral reading, retelling,
  - speaking, debating, dramatizing.
- Email.
- Discussion lists and forums - discussing, debating.
- Social networks.
- Chats.
- Reading and interpreting web information.
- Electronic reference tools - encyclopedia, dictionaries.
- CD-ROM Interactive books on CD, e-books, and text-based software.

Software Ideas:

- Word processing programs (Word)
- Typing tutors (Mavis Beacon)
- Desktop publishing (Microsoft Publisher)
- Electronic libraries (World Library)
- Word games (Missing Links)
- Story Writing Programs (Imagination Express; The Amazing Writing Machine; Storybook Weaver)
- Crossword games (Crossword Companion)
- Language Translators

أفكار برامجية:

-برامج معالجة الكلمات
-معلم الطباعة والكتابة
-برامج النشر المكتبي
-برامج كتابة القصة
-الكلمات المتقاطعة

Software Applications تطبيقات

- Apple Works
- Bailey's Book House
- Clicker
- Co: Writer
- destination Reading
- Edmark Reading Program
- Microsoft Publisher
- Microsoft Word
- Reader rabbit
- Wave Lab
- Write: Out Loud
-

(2) الذكاء المنطقي الرياضياتي Logical/ Mathematical

Web Resources | **مصادر ويب:**

- Kaboose
- fun Brain
- Eduplace (Math and Science)
- Forensic Files
- Mastermind
- Brainwarp
- Stock Market Sims
- The Internet & Logical Mathematical Intelligence
- "Math Smart": What Kids
- May Enjoy
- Intellitools / Intellimathics
- Strategy Games Online
- Westward Ho!
- Math Mysteries
- Fizz & Martina Math
- Adventures
- Prime Time Math

-العقل الممتع
-العقل السيد
-الرياضيات الذكية
-الألعاب الإستراتيجية
-قصص الرياضيات
-داخل الفن
-ألغاز منطقية
-رقمي السري
-أبرت أينشتين

- Mind Rover
- Virtual Physics
- iMath
- A. Pintura
- Inside Art
- Mastermind
- Cybersquares
- Logic Puzzles
- Montessori Math
- Escape from knab
- My Secret Number
- MI Master: Albert Einstein

Technology Tools

- Organizational tools (databases, calendars)
- Calculation tools (spreadsheets)
- Online calculation tools and utilities
- Scientific equipment (probes)
- Science and math software
- Spreadsheets
- Statistics
- Graphing calculators and software
- Multimedia authoring (HyperStudio) - show results, animate
- Videotape - experiments, demonstrations, data gathering
- Animation - demonstrate an experiment
- Desktop presentation (PowerPoint) - show results

أدوات تكنولوجية:

-أدوات التنظيمات و المنظمات الرياضية
-الأدوات المحاسبية أون لاين
-الخرائط والرسوم الجرافيكية
-شرائط الفيديو
-الرسوم المتحركة
-عروض على الديسك توب

Software Application:

- Algebra World
- Destination Math
- Fizz & Martina's Math Adventures
- Geometry World
- Graph Club
- Graphing workshop
- Math Mysteries
- Microsoft Excel
- MicroWorld
- Millie's Math House
- Pre-Algebra World
- Stage cast
- The Trig Explorer

برامج تطبيقية:

-عالم الجبر

-كلمات هندسية

-التميز الرياضياتي

-المستكشف الرياضياتي

Other technologies & Applications:

- Spreadsheet Programs
- Problem solving software
- Computer Aided design programs
- Strategy game software
- Multimedia authoring programs
- Computer programming
- Graphing Calculators
- Math/Science educational software programs
- Computer programs that teach logic and critical thinking skills (These are also in game formats that could motivate children.)
- Math programs that allows drilling and practicing.
- Database programs that help explore and organize data and information

تطبيقات تكنولوجية أخرى:

- برامج حل المشكلات
- العلوم والرياضيات
- برامج قواعد البيانات

(3) الذكاء المكاني / المرئي / البصري Visual / Spatial

Web Resources

- Brain Pop (web-based movies)
- National Gallery of Art for Kids
- Brain Connection (optical illusions)
- Etch-a-Sketch
- Crayola Creativity Central
- Scribbles
- KidsDomain (crafts)
- Art Kids Rule
- The Internet & Visual-Spatial Intelligence
- "Art Smart": What Kids May Enjoy
- Inspiration
- MindManager
- Mind mapping resources
- Golly Gee Blocks
- Tessellations Toolbox
- Web Chess
- Kartoo
- Rebus Games
- Rubik's Cube
- Green Hunter
- Constellations
- Exploratorium
- Pattern Blocks
- Sandlot Science
- Stamps & Stomps
- MI Master: Claude Monet

مصادر ويب:

- المعرض القومي لفنون الأطفال.
- التواصل مع العقل البشري.
- الإنترنت والذكاء البصري،
- الفنون الذكية
- دور الفنون الذكية
- مصادر خرائط العقل.
- الشطرنج على الوب
- مدير العقل البشري
- الذكاءات المتعددة الأصلية

Technology Tools

- CAD - Computer-Aided Design
- Animation software
- Puzzle building tools
- Draw programs - Illustrator, CorelDraw
- Paint programs - Photoshop, Paint, KidPix, AppleWorks

أدوات تكنولوجية:

- برامج كاد وأوتو كاد
- برامج الرسم
- عروض الدسك توب
- برامج الحركة والعروض

- ألعاب حل المشكلات - الألغاز الإلكترونية - البرامج الهندسية - برامج تصميم صفحات الوب	• Timeline making - Tom Snyder's Timeliner • Imaging software - Fireworks • Desktop publishing (Publisher, PageMaker) - layout aspect • Desktop presentation (PowerPoint, Astound) - visual layout aspect • Computer-generated charts, graphs, and tables (Graph Action; Graph Club) • Spreadsheets for charts and graphs • Web development tools • Digital drawing pads • 3D and morphing software • Animation programs (Art/Film Director; KidPix) • Clip-Art programs (Print Shop) • Draw & Paint programs (Print Artist) • Electronic chess games (Chessmaster) • Electronic puzzle kits (Living Jigsaws) • Digital Imagery/Graphics Programs (Adobe) • Web Page Design Software programs (Multimedia Lab)

برامج تطبيقية: -مصمم الديوراما -الفلاشة - آي موفي - نيو إندو - المصمم القوي - هايبر استديو - صور (N.I.H)	**Software Applications:** • Community Construction Kit. • Diorama Designer. • Flash • Golly Gee Blocks • Graph Master • GreenGlobs and Graphing • Hyper Studio • iMovie • KidOix • Microsoft PowerPoint • NIH Image • Nuendo • Photoshop • Rainforest Designer • Tessellation Explorer

Other Technologies & Applications

تطبيقات تكنولوجية أخرى:

- Multimedia authoring (HyperStudio)
- Map making tools (Tom Snyder's Mapmaker)
- Video conferencing
- Scrapbooking, photo albums, and slide shows: oral history projects
- Visual information materials: photographs, clipart, charts, graphs, tables
- Color-code projects and ideas
- Match pictures to vocabulary words
- Websites with visual organizers or use color
- Visual Artwork
- Computer-generated Board Games
- Scanner
- Digital Camera
- Concept Mapping Tools and Diagrams (Inspiration & Kidspiration)
- Draw programs (CorelDraw)
- Inspiration / Kidspiration
- PowerPoint
- Image composing programs (image composer)
- Paint programs (Photopaint, Microsoft paint)
- Reading programs with visual clues
- Web page programs
- Graphics Tablet
- Digital Camera
- Computer Crafts
- 3D software
- Software games
- Spreadsheet programs which allow children to see charts, maps or diagrams
- Multimedia authoring programs
- Graphics programs that help develop creativity and visual skills
- Browsing the Internet will develop some spatial understanding

- برنامج تأليف الصور
- البرامج الجرافيكية
- برامج الرسم
- كاميرات ديجيتال
- برامج تأليف الوسائط المتعددة
- مؤلف الوسائط المتعددة
- مؤتمرات الفيديو
- صفحات الويب والمنظمات البصرية

(4) الذكاء الحركي الجسدي Bodily Kinesthetic:

Web Resources	مصادر ويب:
• Jan Brett (masks)	ـلعبة الاهتمام
• Closed Circuit Game	ـلعبة المحطة المركزية
• Tension Game	ـألعاب الفانتازيا
• Game Central Station (Database of games)	ـمعمل اللعب وبناؤه
• Lego Brick Builder	ـالذكاء
• PE Central	ـالجسم الذكي
• Fantasy Sports	ـتعليم البرمجة للأطفال
• Build it Yourself Toy Laboratoryuild it Yourself Toy Laboratory	ـقوة القراءة
• The Internet & Kinesthetic Intelligence	ـالمبنى الكبير
• "Body Smart": What Kids May Enjoy	ـالسيد/ الذكاءات المتعددة
• Ohaus: probes	
• Teaching Kids Programming	
• Jan Brett's Homepage	
• Health & PE Teachers	
• Sports & News	
• A variety of Online Games	
• Reading Power	
• Inventions	
• Block corner	
• Building Big	
• Historic Tale	
• Worldbuilder	
• Snowball Fight	
• Polar Challenge	
• Build It & Bust It	
• Soda Constructor	
• MI Master: Jim Thorpe	

Software Ideas • Hands-on construction kits that interface with computers (LEGO DACTA Technic) • Motion simulation games (Flight simulator) • Virtual reality system software (Dactyl Nightmare) • Eye-Hand coordination games (Shufflepuck Café) • Tools that plug into computers (Science Tool Kit) • Snappy (Video Cameras Microscopes)	**أفكار برامجية:** -ألعاب التمثيل الحركي -ألعاب العين - اليد -سنابي

Software Applications: • Blocks in Motion • Cyber Stretch • Eye think: Probeware • IntelliTools • Lego • Living Boos • Mavis Beacon	**تطبيقات:** -العين المفكرة -ادوات الذكاء -الليجو -كتب المعيشة

Other Technologies & Applications: • Software games that allow contact with the keyboard, mouse, joystick and other devices. • Programs that allow children to move objects around the screen. • Word processing programs • Animation programs • Using computers will help develop hand-eye coordination • Working with a computer will allow children to become involved in their learning, actively. • Computer maintenance and repair • Robotics • Lego-Dacta • Slot Car Racing	**تطبيقات تكنولوجية أخرى:** -برامج معالجة الكلمات. -الكمبيوتر و التعلم النشط -الواقع الافتراضي -الروبوتات -الليجوس -السيارات العجيبة -ألعاب التآزر البصر- الحركي

Web Resources	**مصادر ويب:**
• Keyboarding, mouse, joystick, and other devices for movement • Scientific probes and microscopes • Video production - skits, dances, sports, role playing, demonstrations • Animation - Macromedia Flash • Claymation - sequence of movement • Virtual Field Trip - using and creating • Lego Logo and Robotics - other construction kit projects • Digital still and video cameras - skits, plays, role playing, demonstrations	-لوحة المفاتيح والماوس وعصا الألعاب والميكروسكوب. -الحركة، الفلاشة -الليجو والربوت -كاميرات الفيديو -المواد العملية الثابتة والمواد المحمولة

(5) الذكاء الموسيقي/ الإيقاعي

Web Resources	**مصادر ويب:**
• Music Notes • Sing Along Tunes • Kaboose • Young Composers Music Match • Listen and Write • K-12 Resources for Music Educators • The Internet & Musical Intelligence • "Music Smart": What Kids May Enjoy • Math & Music • Music LP & Resources • Music & Science • K-12 resources for Music Educators • Arts Alive • Music Lab • Rhyme Zone • Pattern Player • Pattern Mania • Creating Music • World Sounds • Weather Patterning	-النوت الموسيقية -الملحن الموسيقي -مصادر موسيقية لطلاب الابتدائية -الانترنت والذكاء الموسيقي -الرياضيات والموسيقى -الموسيقى والعلوم -معمل الموسيقي -ألعاب الأنماط -الابتكار الموسيقي -أصوات موسيقية

• MI Master: Mozart

Technology Tools • Video and audio recorders - digitize singing, musical instruments • Sound and music files • Music clips • Music generation software • Animation - Macromedia Flash • Music composition software • DVDs and CD-audios • Interactive books with audio elements • Audio notation in word processors • Music sharing sites	**أدوات تكنولوجية:** -المسجلات -الفيديو -الكاسيت -المنظمات

Software Ideas • software applications • Music literature tutors (Exploratorium) • Software for Creating Music Videos • Singing software (Transforms voice input into synthesizer sounds) • Tone recognition and melody enhances (Arnold; SimTunes) • Musical instrument digital interfaces (Midi systems; Vocalizer) • Musical Problem Solving (Making Music; Music Ace; Dr. Brain)	**أفكار برامجية:** -المعلم الموسيقي -إعادة التعرف المعرفي على الأنغام -حلال المشكلات الموسيقية -الآلات الموسيقية.

Software Applications: • Cubase • finale • Introduction to Patterns • Music Ace • Sibelius	**تطبيقات:**

Other Technologies & Applications

- Music composing software
- Videodisc player
- Programs integrating stories with songs and instruments
- Reading programs which relate letter/sound with music
- Programs which allow children to create, write or play their own music
- CD-ROMs about music and instruments
- Audio CDs
- Tape recorders
- Word processors (to write about a movie or song)
- Karaoke
- Electronic Instruments
- Music Composition Programs
- MIDI Interface
- iTunes / SoundJam
- Music Video

تطبيقات تكنولوجية أخرى:

-برامج التلحين الموسيقي بالكمبيوتر
-البرامج التكاملي للقصص والأغاني
-السيديهات الموسيقية
-شرائط الكاسيت
-ملفات الميديا
-موسيقات الفيديو

(6) الذكاء الاجتماعي (الشخصي الخارجي) Interpersonal

Web Resources

- ePals
- Safe E-mail
- Time for Kids
- Quests (MayaQuests)
- Biography Writers' Workshop
- Peer Skills
- The Internet & Interpersonal Intelligence
- "People Smart": What Kids May Enjoy
- Decisions, Decisions
- Adventures in Citizenship
- Polling & Elections

مصادر ويب:

-الإيميل الآمن
-أوقات للأطفال
-ورش عمل الكتابة البيوجرافية
-قرارات ... قرارات
-مشروع بطلي الخاص
-الصداقة
-أعياد الميلاد

- Politics Out Loud
- My Hero Project
- Super Heroes
- Unica Island
- Friendship
- Birthdays
- Tapped In
- MI Master:
- John F. Kennedy

-جون كينيدي

Technology Tools

- Blogs
- Email projects
- Chat
- Word processing - chain writing, group editing, peer writing, brainstorming
- Forums and discussions
- Video and teleconferencing
- Group decisions software - Tom Snyder's decision
- Social networks
- Webquests with collaborative elements
- Video recording - sharing with others through skits, debates, role plays
- Collaborative computer software or games
- Group presentations (PowerPoint)
- Telecommunications projects - Flat Stanley
- Peer tutoring
- Virtual worlds

أدوات تكنولوجية:

-مشروعات الإيميلات
-معالجة الكلمات
-برامج القرارات الجماعية
-الفيديو و التليكونفرانس
-الأعمال التعاونية

Software Applications:

- CuseeMe
- Dreameeaver
- ICQ
- If the World Were A illage

تطبيقات:

• Instant Messenger	
Other Technologies & Applications • Programs that allow to create group presentations (PowerPoint) • Telecommunication programs • E-mail • Distance education • Chat to discuss ideas • Help others with any programs • Interviews • Newsletters • Point of View Poem • Computer Training • Cross-grade buddies • Students can work in groups of two to four on the computers. (Working in groups will strengthen children's communication and cooperation skills.)	**تطبيقات تكنولوجية أخرى:** -برامج الباوربوينت للعروض التقديمية -التربية والتعليم عن بعد -برامج مساعدة للآخرين -التدريب على الكمبيوتر -الأعمال والتمارين الجماعية -برنامج الـ ICQ -المقابلات على الإنترنت -برنامج الماسنجر -العمل الفريقي وبرامجه التكنولوجية

(7) الذكاء الذاتي (الشخصي الداخلي)

Web Resources • Genealogy • Writing Personal Narratives • All About Me Scavenger Hunt • Can Do! • What Makes You Who You Are • Values - Making Choices for Life • The Internet & Intrapersonal Intelligence • "Self Smart": What Kids May Enjoy • Brain Cogs • Can Do! • Endgame • Dumb Laws • Kids Voting • Land of Cyke	**مصادر ويب:** -الإنترنت والذكاء الشخصي -الذكاء الصوتي -صوت الأطفال -أصوات الشباب -أكبر اختبارات شخصية -الأم تريزا

- Internet Safety
- Voices of Youth
- Big 5 Personality Test
- Making Choices for Life

MI Master: Mother Teresa

Technology Tools
- Computer-based journaling
- Concept maps (Inspiration and Kidspiration) - idea webs
- Problem solving software - self paced software
- Internet research - self paced
- Word processing - brainstorming, diaries, journals
- Video projects - record personal ideas
- Multimedia portfolios
- Blogs

أدوات تكنولوجية:
-جريدة الكمبيوتر
-خريطة المفاهيم
-برامج حل المشكلات
-مشروعات الفيديو
-بورتفوليو الوسائط المتعددة

Software Ideas
- Personal choice software (Decisions, Decisions)
- Career counseling software (The Perfect Career)
- Any self-pased program (Foreign Languages; Personal finances)

أفكار برامجية:
-قرارات - قرارات
-استشارات
-موازنات شخصية

Software Applications:
- Choices, choices
- Decisions, Decisions
- Feelinges
- Forrest Center Stage

تطبيقات:
-اختيارات - اختيارات
-قرارات - قرارات
-المشاعر
-مركز الفورست

Other Technologies & Applications	**تطبيقات تكنولوجية أخرى:**
• Any programs which allow children to work independently. • Games involving only one person. • Brainstorming or problem solving software. • Instructional games • Word processors for journaling and recording feelings • Developing multimedia portfolio • Video editing (Adobe Premier) • Journal • Decision making grid • Resume • Acrostic Poem • The computer can help children build up individual skills. (It allows for differences in children's learning styles and abilities. Children may work on their own pace with computers.)	-أي برامج تساعد الطفل على نفسه -الألعاب التي تساعد على تنمية الشخصية -بورتفوليو الوسائط المتعددة -الأكروستيك -برامج تنمية المهارات الفردية

(8) الذكاء الطبيعي Naturalist

Web Resources	**مصادر ويب:**
• KBears • Switcheroo Zoo • Headbone • EcoKids • Animal Planet • The Great Plant Escape • The Internet & Naturalist Intelligence • "Nature Smart": What Kids May Enjoy • Ani's Rocket Ride • Younger Students • Adventures in Ecology • Info about animals & live web cams • Biomes • Yuckiest Site	-حديقة الحيوانات -أطفال الإيكو -نبات وحيوان -الإنترنت والذكاء الطبيعي -الأطفال الصغار (الفتيان) -البيئة الإيكولوجية -معلومات عن الحيوانات -معيشة الأسرة -التميز

- Animal Cams
- Periodic Table
- Reconstructors
- Living Families
- Switcheroo Zoo
- Great Plant Escape
- To Excel is Elementary
- MI Master: Carolus Linnaeus

Technology Tools

أدوات تكنولوجية:

- Audio and video cameras - record natural world
- Digital cameras - record natural world, field trips
- Word processing - journaling, natural information
- Data organization and calculation (database, spreadsheet) - observations
- Desktop presentations (Powerpoint) - show tends and changes over time
- Use microscopes and probes - nature up close
- Geocaching - GPS

-كاميرات الصوت والصورة.
-كاميرات الفيديو
-معالجة الكلمات
-تنظيم البيانات + جداول الإكسل

Software Applications:

تطبيقات:

- Chime Pro
- Field Trip to the Rainforest Deluxe
- file Maker Pro
- IHMC concept Map Software
- Inspiration
- Kidspiration
- Rainforest Researchers
- Sammy's Science House
- Sidewalk Science
- Time Liner

-صانع الملفات
-الخطوط الزمنية

Other Technologies & Applications

تطبيقات تكنولوجية أخرى:

- Handheld computers with probes
- Create-your-own-zoo database
- Virtual Pet
- Venn Diagram
- Field trip slide show
- Digital Camera

-كاميرا ديجتال

-دياجرام فن

Web References-All Intelligences

مراجع ويب (لكل الذكاءات):

- Hyper studio
- Media Blender
- Video Blender

-الهيبر ستوديو

-الوسائط

-الفيديو

"الذكاءات المتعددة والوحدات المقننة "تكنولوجيا

Multiple Intelligences & Technology
Integrated Standards Based Units

Science Units الوحدات العلمية

Kindergarten	**رياض الأطفال**
The Tree of Life" (Trees)	شجرة الحياة
"Lions and Tigers and Bears - Oh My!" [The Zoo]	الأسود والنمور في حديقة الحيوان
"Makes Sense to Me" [My Five Senses]	الحواس الخمسة
Grade 1	**الصف الأول**
What Can This Matter Be?" (Properties of Matter)	ما هي الحكاية؟
"The Way We Were" [How We Have Changed]	كيف تتغير؟
"Scientists We Are Studying"	العلماء الذين تدرسهم
Grade 2	**الصف الثاني**
"Vertebrates in My Backyard" (Vertebrates)	
"We are Lunartics!" [The Moon]	القمر
: "Water, Water, Everywhere..." [Water Cycle]	دائرة المياه
"Fill the Bill, Meet the Feet" (Vertebrates)	دق الجرس
"Remarkable Reptiles" (Vertebrates)	ملاحظات الحياة
Grade 3	**الصف الثالث**
: "Bugs Here ... Bugs There..." (Insects)	الحشرات
"May the Force Be With You" (Force & Motion)	الحركة
"Lighten Up!" (Light)	الضوء
"You Light Up My Life" (Light)	حياتي المضيئة
"Sounds Good to Me" (Sound)	الأصوات
Grade 4	**الصف الرابع**

"The Heat is On!" (Heat Energy) — الطاقة
"What's the Matter?" (Measuring Matter) — المقاييس
"Watts Up, Doc?" (Electricity) — الكهرباء
"Rock On !" (Rocks & Minerals)
"Sands of the World" (Rocks & Minerals) — الرمال والصخور في العالم
What's the Matter?" (Measuring Matter) — أيه الحكاية .. ما العمل؟
"I Will Survive" (Plant & Animal Adaptations) — أساليب تكيف الحيوانات والنباتات
"Looking for Space" ((Life Science) — الحياة في الفضاء

Grade 5 — **الصف الخامس**

"Out of this World!" (Space)
"Going With the Flow" (Electricity) — الكهربية

Junior High — **الصحة والطقس والحياة العامة**

"Dinosaurs Extinct!" — قصة الديناصورات وعهودها
"Botany" — البائدة القديمة

High School — **المدارس العليا**

"Biology — الأحياء (البيولوجي)

Social Studies Units وحدات الدراسات الاجتماعية

Kindergarten — **رياض الأطفال**

That's NEWS to Me — هذا جديد بالنسبة لي

Grade 2 — **الصف الثاني**

"Cultures Within Neighborhoods" [Neighbors] — ثقافة التعامل مع الجيران
"President, Vice President, or Governor?"
"Welcome to My Neighborhood" — مرحبا بالجار

Grade 3 — **الصف الثالث**

"Our Community Spirit" [Community] — روحي في بلدي (مجتمعي)
"Where Am I?" [Map Skills] — أين أنا؟
"It Takes a Community"
"Richmond Rules" [Town Government] — إدوارد ريتشموند): التطوع + العمل

الجماعي وتنمية المجتمعات المحلية

Grade 4 | **الصف الرابع**

: "The Ocean State" [History of RI] أوشين

"USA Regions" ديانات الولايات المتحدة الأمريكية

Grade 5 | **الصف الخامس**

: "A Revolutionary Idea" [Industrial Revolution]

High School | **المدارس العليا**

An Internets Based Multiple Intelligences Model for Teaching High School History

الذكاءات المتعددة بالاعتماد على شبكة الإنترنت وصفحات الويب.

"Accepting Responsibility" تحمل المسئولية

"Parenting Styles"

Mathematics وحدات الرياضيات

High School | **المدارس العليا**

"Making Shapes صنع الأشكال

Language Arts وحدات فنون اللغة

Grade 1 | **الصف الأول**

"Celebrating Winter"

"We've Got Spring Fever!"

Grade 4 | **الصف الرابع**

"A Journey Through a Rain Forest"

Grade 5 | **الصف الخامس**

"New England Lighthouses"

Language Arts وحدات فنون اللغة

High School **المدارس العليا**

"Instrumental Jazz"

Multidisciplinary Units وحدات متداخلة تفاعلية

Grade 4 **الفصل الرابع**

"Come Sail away!"

Middle School

"Score Your Goals!"

دروس يجب تصميم سيناريوهات لها لأهميتها في البيئة المحلية العربية:

- دروس الذكاءات المتعددة بالاعتماد على شبكة الإنترنت.
- دروس أنماط التعلم وتنمية روح المسئولية وقوة الشخصية.
- دروس في مادة التاريخ لطلاب المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية.
- صنع الأشكال.
- كيف تحقق أهدافك في الحياة؟

ذكاءات متعددة (MIT) + برمجة لغوية عصبية (NLP)



الذكاءات المتعددة

الأنواع - سيناريوهات الدروس التعليمية - المقاييس والأدوات

لتدعيم عملك داخل الفصل الدراسي

- عام:

1- لعب الأدوار،
2- برامج التمثيلات على سيديهات.

- مركز القراءة والكتابة:

1- كتب مثبتة على الحوائط أو متحركة.
2- مقالات أو ألعاب كلامية، وبازل.
3- قوائم تليفونية.
4- جهاز كمبيوتر مع طابعة (عادية وملونة)
5- عروض تقدمية (برنامج الباوربوينت مثلاً).

- مركز التجارب العلمية والعلوم:

1- مجلات علوم علمية عامة.
2- أدوات للتجارب العلمية.
3- مقاييس وأدوات واختبارات.
4- كمبيوتر ملون وطابعة.

- مركز الرياضيات:

1- ألغاز وألعاب لتنمية التفكير والذكاء المنطقي - الرياضياتي.
2- استخدام برامج اليوس ماس.
3- الخرائط العقلية وتصميم صفحات الويب.
4- كمبيوتر وطابعة (عادية وملونة) + أوراق ورقية كبيرة.
5- سيديهات كمبيوتر وفلاشة.

- مركز الآداء (الأداءات):

1- ماسكات.
2- لوحات حائط وأفرخ ورقية.
3- كاسيت + سيديهات.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء المنطقي الرياضياتي

1- تنظيم الحقائق والمعلومات المرتبطة بأي موضوع.
2- المقارنة بين الموضوعات باستخدام الرسوم الجرافيكية.
3- أنشئ خرائط من داخل أي بنفلت تقوم بتصميمه.
4- قم بعمل التجارب دائماً.... جرب دائماً.
5- أنشئ بازلات،وأنشئ خطوط زمنية.
6- أنشئ ملف حقائق.
7- طور ألعاب ترتبط بالموضوعات التي تتعامل معها.
8- طور نظم ذاكرات تعتمد على الألعاب والأنماط.
9- صمم جريدة تساعدك في موضوعك.
10- أنتج وثائق باستخدام برنامج الأكسل.
11- ترجم بيانات نقلاً عن عدة مصادر متعددة ومختلفة.
12- أنشئ نتيجة ترتبط بموضوعات تتعامل معها.
13- طور وأنشئ قواعد بيانات.
14- استخدم مهارات (الاستنتاج، الاستقراء، الاستدلال، الاستنباط).
15- أكتب برنامج كمبيوتر وقم بعمل التعديلات والحذف والإضافات وطور عليه.
16- أكتب تصورات بصرية مرشدة.
17- أكتب أشعار داخل مقالة وحرر مقالة داخل جريدة بنفسك .. حاول.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء المكاني المرئي

1- ابني مجسمات.
2- صمم خرائط تتبع وتدفق للعمليات لونية.
3- صمم خرائط عقلية Mind Map.
4- ابني عروض تقديمية وأفلام متحركة.
5- أنشئ رسوم وأفلام متحركة.
6- أنشئ وصمم مقالة بالصور.
7- أنشئ وابتكر منتجات فيديو.
8- أبتكر عروض وسائط متعددة.
9- ارسم أغلفة كتب ومجلات.
10- أنشئ مرشد للتصورات البصرية
11- أضف صور إلى كتبك.
12- في طريقك إلى العمل، أعط اهتماماً للمثيرات البصرية التي قد تقابلك، مثل: الصور والإعلانات الموجودة في الشارع، والأنماط والنماذج المعمارية الأشكال، والتصميمات التي تراها في الطبيعة، أذهب إلى المدرسة أو إلى العمل وأنت على دراية دائماً بما يدور حولك، وما يحيط بك.
13- بينما تتناول غذائك، حاول أن تكون على وعي بألوان الأطعمة المقدمة إليك، وكيف تؤثر عليك ألوان هذه الأطعمة كذلك دقق النظر في ألوان الملابس أو ألوان المشغولات الذهبية أو المجوهرات التي يرتديها المحيطون بك وتعتبر أنها تؤر عليك بقوة أو على الآخرين وتلفت الانتباه إليهم باستخدام هذه الألوان.
14- عندما تتحدث داخل الفصل الدراسي (أو داخل المعهد أو الكلية) أنشئ صورة بصرية أو مرئية لما يقوله الآخرون، على سبيل المثال: بعض الأحداث التي تحدث لهم في المساء بعد المحاضرة مثلاً، أو الخبرات التي تحدثوا أمامك بخصوصها أو شيئاً ما يصفونه أمامك. أنظر إليهم باستمرار من خلال عين

تنتظر من داخل عقلك دائماً.

15- في أي وقت تقوم بعمل أو كتابة ملاحظات خاصة بك، أرسم رمزاً بصرياً يذهب بك بعيداً عما تكتبه أو مع ما تكتبه، على سبيل المثال: الأشياء التي تحتاج أن تأتي بها أثناء عودتك إلى منزلك، الأشياء التي يجب أن تؤديها ليلاً في منزلك وتجهزها للصباح، الهاتف الذي تريد أن تعمله أو تتصل بالآخرين وما شابه ذلك.

16- في طريق عودتك إلى منزلك مساءً، ارسم صورة كاملة لما يدور داخل عقلك وعندما تصل إلى منزلك، أدخل من الباب الأمامي، أغلق عينيك، وحاول أن تسير داخل جميع أجزاء المنزل وأنت مغمض العينين ليتكون لديك (Blind Sense) للإحساس بالشخص الأعمى وما يحس به في حالة انطلاق وكيف يتعامل مع الفراغات أو الأماكن المحيطة.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء الحركي

1- أنشئ تسلسل حركي، وصمم رقصات، واستعراضات.

2- لعب الأدوار.

3- مارس الألعاب الرياضية.

4- قم ببناء نموذج.

5- صنع بازلات معاً.

6- مارس ألعاب البانتومايم (مثل ألعاب الفنان/ أحمد نبيل).

7- صمم ألعاب رياضية.

8- حاول أن تنظر إلى الأشياء التي تجعلك تتحرك من مكانك وأنت تعرف سبب حدوث هذه الحركة دائماً، وأنظر إلى جسدك خلال تعرضك لبعض المشاعر في بعض المواقف المختلفة.

9- عندما تتحدث إلى أشخاص آخرين، ركز على حركتهم الجسدية، ولغة الجسد لديهم.

10- عندما تتحدث إلى أشخاص آخرين، ركز على حركتهم الجسدية، ولغة الجسد لديهم.

11- لعدة أسابيع، من اليوم العادي، مارس أنشطة رياضية مختلفة بدون تفكير، ومستخدماً يديك الاثنتين معاً.

12- على الأقل لمدة أسبوع.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء المنطقي الرياضياتي

1- تنظيم النباتات والحيوانات.

2- الخروج بعيداً عن الفصول الدراسية والذهاب للمتنزهات.

3- جمع النباتات من الطبيعية.

4- تصميم برامج تعتمد على المياه الطبيعية والبيئة الطبيعية.

5- التنبؤ بالمشكلات، وبعرض مشكلات الظواهر الطبيعية.

6- أنشئ عروض بصرية لموضوعات في البيئة الطبيعية.

7- اهتم بالمشكلات العالمية والموضوعات الدولية المرتبطة.

8- اخرج خارج المنزل وتنزه في الشارع أو الفضاء والأماكن الفسيحة، وحاول أن ترى الطبيعة: السهول والأشجار والطيور والعصافير، وأن تتمتع بالورود والزهور والحياة والألوان الطبيعية.

9- اذهب لحديقة الحيوان، وشاهد الطيور والحيوانات الموجودة بالحديثة، وشاهد ما هو مكتوب على الكروت الموجودة على كل قفص من الأقفاص التي توجد بها الحيوانات، ولاحظ تصرفات الحيوانات في الطبيعة، وحاول تصنيف الحيوانات على شكل مجموعات في ذهنك، أو دون هذا على الورق.

10- اشترك في مشروع أو نشاط زراعي وحاول أن تزرع في الحقول أو البساتين الموجودة حولك في الطبيعة أو اشتراك في مشروع لحماية ورعاية النباتات أو حماية البيئة المحيطة بك.

11- ضع نفسك في موقف بمقتضاه لا تقوم برعاية حيوان أليف كالكلب أو قطة مثلاً، ولاحظ تصرفات هذا الحيوان، وعلاقته بالحيوانات الأخرى، وماذا يفعل مع إنسان آخر نفسك، هل يقترب منه أم يبتعد عنه؟ وماذا يتصرف؟

12- تمشي في الطبيعة وأدرس مشاعرك خلال عملية السير في الهواء الطلق ولاحظ كل ما يحيط بك أو قد يؤثر عليك (مشاعرك - أحاسيسك - تفكيرك - الوعي الداخلي والروحي لديك - الصفاء النفسي لديك .... وما شابه ذلك كله) وحاول دائما أن تسأل نفسك: ما الذي سوف يحدث إذا لم أكن قد خرجت إلى

الطبيعة.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء الاجتماعي

1- أعطي تغذية عكسية للمعلم حول التلاميذ والفصل الدراسي.
2- أنشئ مشروعات جماعية.
3- أنشئ جماعات مناقشة وحوارات عبر التليفون في منزلك.
4- استخدم استراتيجيات (العمل الفريقي، العمل التعاوني).
5- أنشئ مراكز تعلم داخل الفصول.
6- أنشئ وابتكر معايير ثقافية.
7- نمي وطور قواعد للعمل الجماعي المشترك.
8- أشترك وساهم في المؤتمرات.
9- أرسل إيميلات جماعية.
10- ساهم في حل المشكلات مع زملاءك.
11- استخدم مهارات إدارة حل الصراع.
12- كملخص أو كخلاصة لحديث لك مع شخص آخر؛ قل: "دعني ألخص ما تحدثنا عنه من أجل زيادة التأكيد والتدقيق". ثم اسأل أي شخص آخر عما توصلتم إليه من نتائج في هذا الموضوع وناقش معه هذه النتائج. ثم أكتب بعد ذلك أهم النتائج التي توصلت إليها من محصلة المناقشات مع الآخرين، وفي محادثات مستقبلية مارس بحرية ما يمكن أن نطلق عليه استراتيجيات الاستماع (Listening Strategies).
13- بينما تجلس مع الآخرين من أجل حل مشكلة ما ركز على التفاعلات المختلفة بينهم وأكتب سلسلة من الملاحظات العقلية (Mental Notes) عن هذه التفاعلات.
14- بينما ترى عرضاً تليفزيونيا أو فيلماً، أو بينما تقرأ قصة جيدة، ركز على الشخصيات الرئيسية أو المحورية أو الأساسية، ووجهات نظرهم وآرائهم ومميزاتهم وتفاعلاتهم مع الآخرين. والدروس المستفادة من المواقف التي تعرضوا إليها. وكيف يمكن الحياة من خلال وجهات نظرهم، سواء كنت موافقاً

عليها أو غير موافق عليها، حاول أن تفهم الآخرين بعبقرية.

15- عندما تعمل ضمن فريق، ركز على فهم استراتيجيات الفريق الفعال Effective Team work strategies وحاول التعرف على أساليب لتحسين هذه الاستراتيجيات دائماً Improvement strategies.

16- أثناء آخر يومين من الأسبوع الحالي، تخير أي موضوع وتحدث فيه مع الآخرين، وعلى سبيل المثال: قم بالتعليق على ليس بنطلون جديد أو قطعة ملابس جديدة. حاول التعرف على الآراء المؤيدة لارتداء البنطلون والآراء التي قدمت، أنه ليس على الموضة أو سيء إن الآراء المعارضة لارتداء هذا البنطلون، وقارن بين الرأيين معاً.

17- قم بعمل شيء أو ابتكار أو اختراع أو فكرة ما جديدة، وحاول أن تحصل على آراء الآخرين بأمانه بخصوصها وناقش معهم التغذية العكسية لهذه الآراء ومدى جودة المنتج الجديد وأوجه الاستفادة به وفائدته على المستوى المحلي أو القومي أو العربي. كذلك أسألهم عن أساليب تقويم هذه المنتجات الجديدة أو هذا المنتج الجديد أو المنتجات الجديدة التي قد يطرحونها أو يقومون بعملها كرد فعل لرؤية هذا المنتج الجديد.

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء الشخصي

1- استخدم مهارات التفكير والاستدلال العليا (H.O.T).
2- استخدم القصور الدليلي الإرشادي المعقد.
3- أنشئ خط زمني للأحداث.
4- استكشف لماذا تريد أن تدرس.
5- قم بتقويم أعمالك الخاصة به.
6- أكتب جريدة حول ....
7- استخدم اتجاهاتك الذاتية لكي تساعد على ....
8- أثناء اليوم، قد تحدث بعض الأحداث التي تجعلك في حالة غضب، أو قلق، أو .... توقف لمدة محددة أو للحظة، وحاول عندئذ أن تدرس حالتك الداخلية وتفكر جيداً فيها، حاول أن تقوم بعمل تحليل أو تقدير لما يحدث بداخلك ولاحظ فقط العمليات التي تحدث بداخلك. فقط لاحظ.
9- احتفظ بمذكرة أو بورقة وأكتب عليها أنواع أو أنماط التفكير التي تستخدمها في المواقف المختلفة اليومية. على سبيل المثال ... حل المشكلات، التفكير الابتكاري، الأحلام، وهكذا، كل وقت سوف تجد نفسك تمارس نمطاً معيناً من أنماط التفكير.

ما هي التطورات أو التغيرات التي حدثت لك ولتفكيرك. حاول! جرب! (ماذا حدث لتفكيرك ولتفكيرك في تفكيرك).

See what happens to your thinning (and your thinning about your thinking)

- عندما تكون منشغلاً في بعض الأعمال التي تعتمد على النشاط العقلي مثل فرز الأوراق حاول أن تستغرق في التفكير أو التأمل وتأمل في نفسك، وفي كل ما حولك خلال هذه اللحظة. وتأمل كذلك حركتك الجسدية، وتأمل في مشاعرك الداخلية، وفيما يظهر عليك أمام الآخرين. حاول أن تكون على وعي بما يدور داخل ذاتك أو بما في داخلك.

- أثناء اليوم، وبدء انتهاء العمل أو الدراسة أو العودة إلى المنزل، حاول أن تسأل نفسك دائماً الأسئلة التالية:

1- ما هو مفتاح الأحداث التي حدثت اليوم؟ وما هي الأشياء التي ظلت عالقة في ذهني حتى الآن؟

2- ما هي المشاعر أو الأحاسيس التي كانت تستدعي بالنسبة لي هذا اليوم خلال المواقف المختلفة.

3- ما الذي يمكن أن أضيفه لما حدث اليوم أو أخذ قيمة ما لما حدث اليوم؟

4- ما الذي يمكن أن أقوله لصديق أو لزميل لي عما حدث اليوم. وكيف ألخصه له؟

5- إذا أردت أن أجعل عنواناً لما حدث اليوم لكي أكتبه في شكل قصة أو موضوع أو إذا أردت أن أرسم صورة لما حدث وأن أضع لها عنواناً فما هو هذا العنوان؟

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء اللغوي/ اللفظي

1- (قارن/ ناقش) قصة.
2- ابتكر مقابلة.
3- ابتكر قاموس صغير للمصطلحات الجديدة عليك ودونها.
4- قم بقيادة مناقشة دخل فصلك الدراسي.
5- أكتب إعلان مبتكر.
6- أكتب نص لعروض تقديمية.
7- أكتب نص لصفحة ويب.
8- قدم عروض شفهية.
9- أكتب عن المشكلات التي يعاني منها الآخرون أو مشكلاتك أنت.
10- ابتكر ألعاب كلامية أو ألغاز كلامية.
11- لمدة أسبوعين، احتفظ بجريدة تهتم بالنكات أو السخرية، وخلال اليوم أنظر إلى أو تعرف على الألفاظ التي كانت سبباً في السخرية أو النكتة، كذلك أنظر في التعليقات التي يقوم بها الجمهور أو يعلق عليها القرار. دقق أكثر في الاتصالات اللفظية الرسمية وغير الرسمية وأساليب التواصل اللفظي الرسمية وغير الرسمية. دقق في العلاقات أو الألفاظ التي تسمعها أو تكتبها أو يكتبها الآخرون. حاول أن تتعلم أو تقرأ نكتة جديدة كل صباح وشارك أصدقاءك والأسرة في هذه النكتة أو الفكاهة أو السخرية. حاول أن تستكشف في نفسك ما يمكن أن نطلق عليه (Humour Ability) خلال هذين الأسبوعين القادمين. (أجعل استكشاف هذه القدرة لديك هدفك خلال الأسبوعين القادمين).
12- استخدام كتاب به موضوعات عديدة ونماذج وتدريبات مقررة خاص بالكلمات المتقاطعة أو اللعب بالألفاظ، وحاول كل يوم أن تلعب كلمات متقاطعة أو حل الألغاز أو الكلمات المتقاطعة المعقدة كل يوم.

13- في الصباح وقبل أن تذهب إلى العمل، أفتح القاموس وتخير بالنظر بعض الكلمات (المفردات).

14- حاول أن تتعلم دائماً معنى كل كلمة ومفرداتها والمفهوم اللغوي لها وقم بعمل تراكم لغوي لحصيلة ما تعلمت من مفردات. وتأكد من زيادة هذه المفردات لديك يومياً، وحاول خلال اليوم أن تستخدم الكلمات الجديدة أو أن تجد لها مكاناً أثناء محادثاتك مع الأسرة أو زملاء الدراسة أو العمل أو الآخرين. استخدم دائماً المفردات الجديدة أثناء قيامك بأي عمليات للتفكير (Use it your own thinking process as well).

وحاول التدقيق والنظر دائماً في الأساليب أو الطرق أو الأسباب التي تجعلك تستطيع استخدامها أو إعاقتك أو منعتك من استخدامها في الحياة اليومية وناقش أساليب التغلب على أسباب هذا المنع من الاستخدام.

15- أثناء اليوم احتفظ بقائمة جميع المفردات التي استمعت إليها. وحاول إيجاد مفردات بديلة لها، كذلك حاول إنتاج أو استخراج معاني جديدة للكلمات التي استمعت إليها أو الأشياء التي تقرأها ... مثل:

-افحص قبل أن تستخدم .....

-ضع خطة من أجل ....

16- حاول أن تستخدم صوراً لمحو أمية معاني هذه الأشياء.

17- في العمل، استمع إلى: ماذا يقول الناس، وماذا يقول الآخرون. ولاحظ الكلمات التي إذا اختفت أو لم يستخدمها الشخص المتحدث وقد لا تصل بسببها الفكرة التي يريد أن يقولها إلى الآخرين. ولاحظ كيف تقوم الكلمات بدور هام في تغيير بعض أو كل مفاهيم أو أفكار الآخرين.

18- اسأل زميلك أو اسأل طلابك أن يكتبوا عشرة موضوعات مختلفة عن بعضها البعض من كروت أو أنديكس (Index or Cards).

ولمرات عديدة خلال اليوم وحين تكون في فترة الراحة أو خلال أو بعد العودة من العمل تحدث بطريقتك (Thinking on your feet).

أفكار لأنشطة تساعد على اكتشاف وتنمية الذكاء الموسيقي

1- ابتكر وأنشئ ألعاباً موسيقية.
2- ابتكر برنامج راديو موسيقي.
3- استخدم التكنولوجيا في الموسيقى.
4- ابتكر شرائط موسيقية جديدة من عندك.
5- تعلم العزف على آلة موسيقية جديدة.
6- تعلم أصول كتابة النوتة الموسيقية ... صمم أفكارك الجديدة.
7- خلال اليوم، تخيل نفسك مكان مقرر في الأوبرا، أو مغنياً، أو موسيقياً، تخيل ماذا يفعل، وماذا يؤدي أو يغني. فكن دائماً في المعاني أو الخلفيات الموسيقية التي تقف وراء الغناء.
8- عندما تكون جالساً على مقعدك. حاول أن تستمتع إلى ما يدور حولك في البيئة المحيطة بك. أو تتخيل ذلك. وحاول أن تستمتع دائماً إلى الأصوات التي توجد خارج المكان أو المبني الذي تقيم أو تعمل أو تدرس به. انتبه دائماً لهذه الأصوات والمؤثرات الخارجية.
9- في أي وقت تتحدث فيه مع شخص ما أعطي اهتماماً خاصاً للنغمات أو الإيقاعات التي تصدر عنه أثناء حديثه معك أو مع الآخرين. كذلك لاحظ الأصوات التي تصدر عنه أثناء استخدامه للحركات أو المحادثات المختلفة.
10- تخير يوم عمل ما وبعد العودة إلى المنزل استمع إلى الموسيقى وتخيل نفسك أنك عبدالحليم حافظ أو أم كلثوم أو فريد الأطرش، حاول دراسة كيف كان يغني هؤلاء وكيف كانوا يعيشون في منازلهم مع العود والطرب والغناء والموسيقى. حاول أن تتعرف على إنجازاتك أو استعداداتك أو أداءك أو تقبلك للآخرين أو مساعدتك لهم بعد أن تكون قد استمعت إلى الغناء أو الموسيقى أو مارست الغناء أو الموسيقى .... حاول.
11- أثناء اليوم، عندما تكون جالساً على الكرسي أو تمشي في الشارع أو في الحديقة استمع إلى الموسيقى، وبعد العودة للمنزل حاول تحديد أي نوع من أنواع الموسيقى تجعلك في حالة راحة نفسية أو تجعلك تريد أن تسترخي وتفكر جيداً عندما تقوم بالاستماع إليها بما يزيد من إنتاجيتك الفكرية أو العملية أو يجعلك

قادراً على إضافة كل ما هو جديد دائماً.

الذكاء الروحي Spiritual intelligence

1- أنت تعرف أن هناك ما هو أكثر من العقل وتستخدم الحدس في حياتك لأنك لا تحتاج إلى برهان، الشعور الروحي يكفيك، والبحث عن الحقيقة هدف أسمي بالنسبة لك.

2- الإيمان بالمفاهيم الخاصة بالطرق الصوفية مثل فكر محي الدين ابن عربي والطريقة الشاذلية عند الصوفية.

3- الإيمان بالتعامل على أساس الصدق مع الآخرين، والصلاة دائماً.

4- الشعور بالآخرين ومعهم.

5- تهيئة الجو المناسب للتأملي الروحي في قضايا مطلقة.

سيناريوهات تصميم الدروس

السيناريو الأول:

التيمة: الألعاب الأوليمية

- مكاني بصري: خطاطون، إعلان، بناء نموذج للألعاب الأوليمبية، صنع عدة جوائز، ديكور أستاذ الألعاب الأوليمبية.
- لفظي/ لغوي : اقرأ جدول أحداث مباريات الألعاب الأوليمبية، أسماء الدول، صمم كروت للألعاب الأوليمبية، بناء خط زمني لمواعيد الألعاب وممارستها، تحدث عن وتتبع مسارات التحضير لهذه الألعاب في مصر وماذا تم فيها؟
- حركي/ جسدي: يوم العمل الميداني للألعاب، ممارسة الألعاب نفسها.
- الرياضي/المنطقي: الوحدة الزمنية، صمم بوسترات للسجلات العالمية، الأرقام الماضية والحاضرة، المقارنة بين النتائج قديماً وحديثاً.
- الاجتماعي (الفريقي): تحدث عن فرق اليوم الرياضي الواحد،اعمل مقابلات جماعية لبعض الفرق باستخدام التقارير.
- الشخصي (الذاتي): صف انطباعاتك الشخصية والذاتية عن أي حدث يحدث.
- فريق الكتابة والتسجيل: الطلاب (محمد، سامح، سعيد، حسين، محب).

السيناريو الثاني:

التيمة: إجازات حول العالم

- مكاني/ بصري: لقطات من خرائط تعبر عن دول معينة، وضع صور هذه الدول وخرائط على الحائط، (خريطة كذا .... خريطة كذا .... خريطة كذا ...)
- منطقي/ رياضياتي: أنشئ خريطة أجازات دولية، عالمية.
- حل المشكلات: تنمية العلاقات بين أطفال الدول، جدول الإجازات الدولية.
- لغوي/ لفظي: البحث عن قضايا إجازة في دولة ما، وأكتب حول زياراتك خلال هذه الإجازات في نوتة خاصة بك عما رأيت وشاهدت.
- موسيقى: تعلم الغناء والموسيقى في الإجازات حول العالم.
- جسدي حركي: نظام الرقص داخل كل دولة وشكله وقارن بين الرقص في جميع دول العالم ونظمه المختلفة والمتعددة المتباينة.
- مكاني/ بصري: صمم خريطة عمل دولية.
- اجتماعي: صمم خريطة إجازات لدول العالم أجمع.
- صف أحداث الإجازات في كل دولة وكيف يقضيها الأطفال.
- طبيعي: صف أسماء وأشكال الفواكه والخضروات في كل دولة في العالم، وقارن بين دول العالم.

فريق الكتابة والتدوين والتسجيل: سمير، هدي، سميه.

السيناريو الثالث:

التيمة: التفــاح

- بصري: نماذج التفاحات المختلفة، والصور، والكتب.
- المكاني: تقطيع التفاحات إلى دوائر (فطائر مدورة) وفنون ورسم التفاحات.
- لغوي/ لفظي: البحث عن أنواع التفاحات؟، كتابة أسماء وأنواع التفاحات.
- موسيقى: عمل أغنية تفاحة، موسيقى خلفية أثناء العمل عن التفاحات.
- حركي/ جسدي: رياضة ما تدور حول التفاح.
- الرياضياتي: أنشطة قسمة، أنشطة رياضيات خاصة بالتفاح.
- اجتماعي: توزيع قطع تفاح على الفريق،عمل كتاب أنشطة عن التفاح يصممه ويشارك فيه جميع الطلاب، إعطاء نسخة لكل طالب.
- شخصي/ ذاتي: أفضل قطع تفاح، من قام بأفضل تقطيع، الانطباعات الخاصة بكل طالب عن التفاح أو القطع.
- طبيعي: نباتات، أشجار، بناء حديقة، رسم دائرة من التفاح.

What are the intelligences? ما هي الذكاءات

Verbal/Linguistic

Logical/Mathematical

Visual/Spatial

Intrapersonal

8

Ways of Knowing

/Multiple Intelligences

Bodily/Kinesthetic

Interpersonal

Naturalist

Musical/Rhythmic

مقياس الذكاءات المتعددة المطور

تأليف: فيليس وازابيلا (CTMI Canada)

ترجمة: د.محمد عبدالهادي حسين

5 سؤال　　　9 دقائق

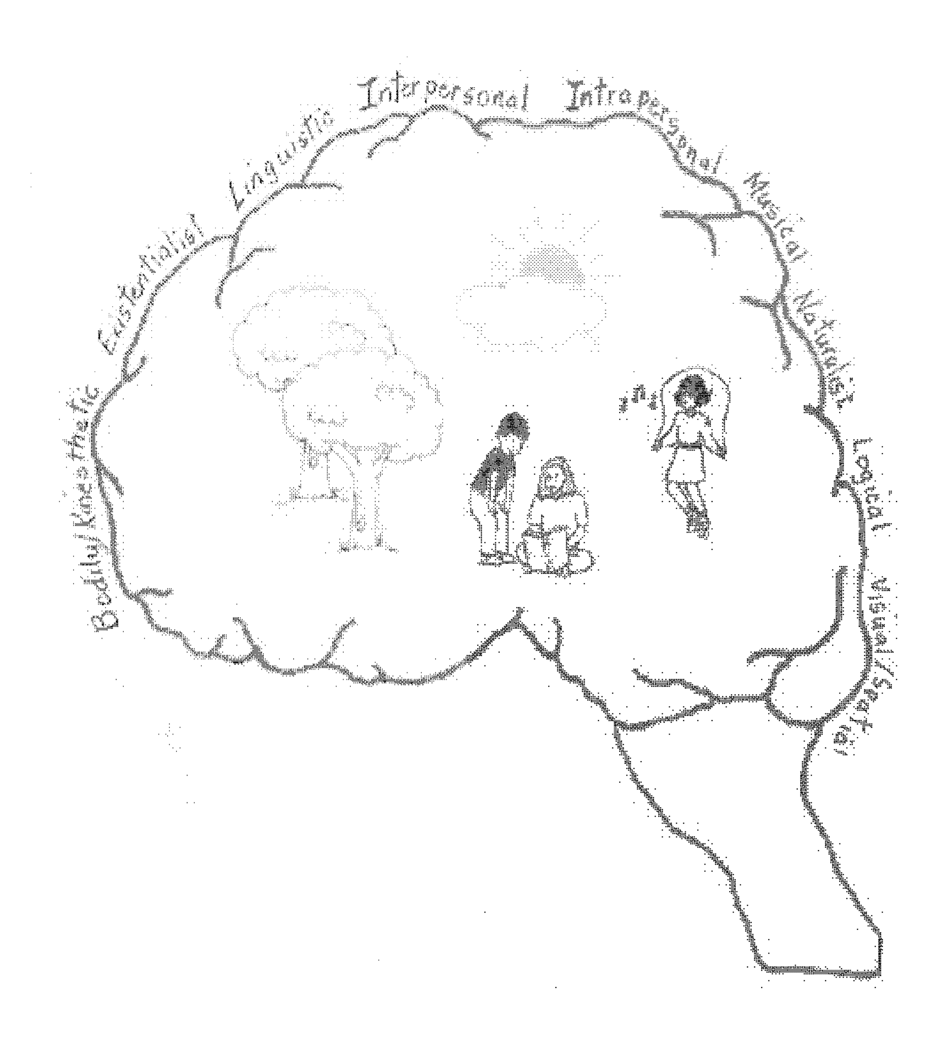
السؤال	يصفني بالكامل	يصفني تقريباً	لست متأكد	لا تصفني بالكامل	لا تصفني نهائياً
أحب أن أعيش داخل عالمي الخاص بي.					
أحب الحركة ولا أظل في وضع السكون.					
أعمل دوما بانتظام في مكان عملي.					
أحب أن أجمع (الطوابع، العملات .....).					
أعمل جيداً وأتفاعل جيداً مع الآخرين.					
أحب ألعاب الكلمات والفوازير الكلاميـة.					
أستشعر بالموسيقى داخل عقلي حين أسمعها.					
أفهم الألوان وأحب ألعابها مع الآخرين،					
أشعر بالراحة حينما أتعامل مع الكلمات.					
أحب حل المشكلات والألغاز البصرية.					
أحب التنزه في الحديقة والمشي بين الزهور.					

السؤال	يصفني بالكامل	يصفني تقريباً	لست متأكد	لا تصفني بالكامل	لا تصفني نهائياً
أحب أن أتذكر الأشياء.					
لدى عدد قليل من الأصدقاء.					
أفضل لعب الألعاب الجماعية عن الألعاب الفردية.					
أحب الرياضيات و/ أو العلوم.					
أحب الألعاب الجليدية الجماعية.					
أحب الألغاز والكلمات المتقاطعة.					
أحب أن أجد الدعم والعون من الناس لي.					
من السهل أن أسمع الموسيقى وأذاكر على صوتها.					
احتفظ بالأشياء في شكل قائمة.					
لدي فهم واضح للقضايا الشائكة.					
أحب الإسهام في برامج حماية البيئة.					

السؤال	يصفني بالكامل	يصفني تقريباً	لست متأكد	لا تصفني بالكامل	لا تصفني نهائياً
أقر الخرائط بسهولة.					
أشعر بالآخرين وما يشعرون به.					
أحب لمس وفحص الأشياء بيدي.					
أحب الألعاب المنطقية الرياضياتية وذات التفكير المنطقي.					
أنا منسق جيد بين الناس (الآخرين).					
أعمل جيداً أو بكل نشاط وهمة وحركة دائبة.					
أتذكر الأشياء جيداً كما قيلت لي.					
أحب الغناء والأشعار.					
أتمتع باستكشاف الحقائق غير العادية.					
أفضل الأنشطة الجماعية عن الأنشطة الفردية.					
أحب أن آخذ وقت في التفكير أثناء المناقشات					

السؤال	يصفني بالكامل	يصفني تقريباً	لست متأكد	لا تصفني بالكامل	لا تصفني نهائياً
استمع إلى الملاحظات الختامية بخصوص أي موضوع.					
دائما أحب أن آخر رأي أصحاب في مشكلات الشخصية أو الخاصة.					
عندي وعي بذاتي وبمشاعري وبمشاعر زملائي.					
تتباين ردود أفعالي حول المواقف المختلفة.					
أفضل الأنشطة الحركية عن الاكتفاء بالمشاهدة.					
أجد متعة ويسر وسهولة في التعامل مع الأنشطة الموسيقية.					
أفهم جيداً من خلال اللمس والحركة والأداء والتفاعل.					
اهتم في توجيه أسئلتي بالقيم والمعتقدات.					
أهتم بالأسباب والنتائج المرتبطة بالعلاقات.					
اهتم بألعاب الحركة مثل الشطرنج.					
أهتم بقراءة الجرائد وكتابة القصص والمقالات					
أستمتع بصيد الأسماك وسباقات الخيول.					

السؤال	يصفني بالكامل	يصفني تقريباً	لست متأكد	لا تصفني بالكامل	لا تصفني نهائياً
استمتع بمشاركة الآخرين في مشاعرهم وأفكارهم.					
أستمتع بعمل الأشياء بيدي.					
أحب أن أقرأ كثيراً					
أفتخر دوماً بأعمالي الموسيقية.					
أتعلم أفضل من خلال الاستكشاف خارج المنزل أو بالذهاب للمتنزهات أو المتاحف.					
أنتقد الآخرين في ضوء سلوكهم وأعمالهم.					
أناقش جماعياً أعمال الآخرين كعضو ينتمي لفريق عمل.					
أفهم جيداً دوافع سلوكي وتصرفاتي مع الناس.					
أتذكر الأشياء أفضل من رؤيتها.					


Bodily Kinesthetic
Existentialist
Linguistic
Interpersonal
Intrapersonal
Musical
Naturalist
Logical
Visual/Spatial

مقياس متدرج لتقييم أداء التلاميذ
في مادة التربية الفنية
بالاعتماد على نظرية الذكاءات المتعددة

التاريخ:		التيمة:		تلاميذ:		
نقاط	1	2	3	4	المهمة	التلميذ
	• لا يستطيع تحقيقه. • أفضل للوسائط. • محدودية المهارات المكانية البصرية.	• تنفيذ المهام. • الاعتماد على الآخرين لإنتاج أفكار. • المهارات البصرية.	• استخدام الوسائط لعمل مشروع. • تنمية المهارات البصرية.	• استخدام الوسائط لعمل مشروع بصري، مبتكر. • تنمية المهارات البصرية.		
	• غير ملائم للمشاركة في الدراما. • يحتاج إلى المزيد من التشجيع.	• التحرك خلف المهارات . • الدراما.	• الحاجة للتشجيع رغم القيام بالدور الثقة في المهارات الحركية.	• تعميق دور الدراما • استخدام المهارات الرياضية.		
	• لا يستطيع الغناء لو متابعة الإيقاعات.	• النمو الغنائي الموسيقي الإيقاعي. • الفروق في الغناء.	• استخدام نمط إيقاعي وحب الموسيقى.	• إحساس قوي. • الموسيقى. • تعلم الكلمات.		
	ياه Oh	O.K (تمام)	جيد	الآن		

	1-	2-	3-	4-	• ملاحظات

معايير متدرجة لمركز تعلم الذكاءات المتعددة بالنسبة للكلام والجرائد

Journal Entries rubric from M.I learning

التاريخ:		التيمة:		تلاميذ:		
نقاط	1	2	3	4	المهمة	التلميذ
	يكتب فقط جملة واحدة ويحتاج لمساعدة أكثر أفكار.	يكتب تفاصيل قليلة ولكنها واضحة.	يكتب وصف كافي للمهمة.	يكتب وصف جيد للمهمة مع وضوح التفاصيل.		وصف العمل اليومي
	• استخدام محدود للمفردات. • يكتب أنماط مغلقة.	• يستخدم الكلمات. • يستخدم بعض الكلمات بشكل زائد أو بزيادة جداً .	لديه بعض القدرات على وصف الكلمات.	القدرة على وصف أوسع للكلمات.		
	• عادة ما يكتب الجمل على نفس النمط.	• يكتب الجمل ويستخدم معها كلمة وإذاً.	• يكتب جمل كاملة ولكن أحيانا يحذف بعضها نفسها.	• كتابة جمل ومناسبة. • أخطاء قليلة في الهجاء		بناء الجملة.

	• عـــادة لا يتبـــع القواعـــد الصحيحة للهجاء.	• يتهجى بأخطاء ولكن مع استمراريته في التهجي.	• يفعل بعض أخطـاء تهجـي أحياناً.	مـع أخـذ راحــة أثنـــاء التهجي أو الكتابة.		
	uh - oh	Okay	Good	Wow		
	....	....	....	....	ملاحظات	

قواعد متدرجة للأداء في الرياضيات (البصري/ المكاني)

التلميذ: ....

المهمـــة: ....

التيمـــة: ....

التاريخ: ....

نقـــاط: ....

حل المشكلات:

أولاً:

- لديه صعوبات في فهم المشكلة.
- لا يعرف كيف يبدأ أو يحتاج إلى المساعدة.

ثانياً:

- المبادأة في حل المشكلات والأخذ بزمام المبادرة.
- يعرف ويسمى 2 إستراتيجية على الأقل.

ثالثاً:

- يفهم المشكلة ويقدر على وضع خطط لحلها.
- يتذكر بعض أسماء الاستراتيجيات.

رابعاً:

- يوضح كيفية الإجابة.

- توضيح عمله الخاص وكيفية تصحيح العمل.
- أن يسمى اسم الإستراتيجية المستخدمة.

البصري/ المكاني (التصور):

أولاً:

- لا يعرف متى يبدأ.
- يحتاج للإرشاد (خطوة - خطوة).

ثانياً:

- يقدم مهارات بصرية - تصورية قليلة.
- يبحث عن يد المساعدة والعون.

ثالثاً:

- عرض مهارات (تصورية - بصرية).

رابعاً:

- يعرض أفكار مقترحة مبتكرة وبصرية وجديدة.

المرئي/ البصري (الجرافيك):

أولاً:

- يعاني من صعوبات في التصميمات الجرافيكية.
- غالباً يشعر بالقلق.
- نهايته للعمل أو التصميم تكون ضعيفة جداً.

ثانياً:

- ناجح في التصميمات الجرافيكية.
- التعرف على المنتجات.

ثالثاً:

- لديه أسباب نجاح خاصة بتصميماته الجرافيكية.
- المنتجات أصلية وأصيلة.

رابعاً:

- يضع تصميمات جرافيكية مبتكرة وناجحة.

المرئي/ البصري (خريطة العقل):

أولاً:

- يحتاج لدعم خطوة ـ خطوة من أجل الفهم وعمل الخرائط العقلية.
- لا يستطيع تتبع اتجاهات الكتابة

ثانياً:

- القدرة على الفهم + النجاح + ابتكار خرائط.
- يسأل أسئلة تحتاج إلى الدعم.

ثالثاً:

- نجاح الفهم + ابتكار الخرائط.
- لديه اتجاهات + يحتاج إلى بعض المساعدات.

رابعاً:

- قراءة + فهم ناجح.
- ابتكار خريطة عقل قوية.

المرئي/ البصري (الرسم):

أولاً:

- غير متأكد من كيفية البداية
- مشاعره ضعيفة بمهام الرسم.

ثانياً:

- لديه مهارات رسم قليلة.
- ينظر للآخرين ليحصل على الأفكار.

ثالثاً:

- مهارات رسم + أفكار لعروض بصرية.
- منتجات تقابل وتحقق الأهداف.

رابعاً:

- لديه أفكار الرسوم مبتكرة وألوان جيدة وجديدة.
- يعرض بابتكارية.

ورشة عمل (5)

Workshop No. (5)

أبرز الإضافات الجديدة لنظرية الذكاءات المتعددة

إضافات جديدة قدمتها نظرية الذكاءات المتعددة:

(1) الطفل المعجزة:

يعد مصطلح الذكاء من المصطلحات التي يشوبها الغموض، ويتضح لنا ذلك جلياً من التناقضات والألغاز التي تصطحب التعارف والمفاهيم المختلفة لهذا المصطلح، حيث ترتب على هذا المصطلح ظهور العديد من المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بقياس الذكاء، ومن أهم هذه المصطلحات مصطلح (Idiot Savant)، وهو يعني من اللغة الفرنسية أن الشخص الذي يحصل على نسبة ذكاء (co) هو الذي يطلق عليه هذا المصطلح. إن مصطلح (Idiot Savant) يعني إذن وجود مجموعة من الناس تعاني من عدم القدرة على التعلم، الكتابة،أو القراءة، كما أنهم يعانوا من صعوبات في الرياضيات ويدور حالياً تساؤلات عديدة حول أهم المهارات المتوافرة لدى هؤلاء الناس، وما هو الضرر الذي يمتلكونه من المعرفة والمعلومات، وكيف يحصلون على المعارف والمعلومات. وما هو العصف أو التحديد الدقيق لنسبة ذكاءتهم حالياً وكيف يمكن عمل ذلك بدقة من أجلهم.

لقد أبرز (جوستين هوفمان) (Idiot Savant) في فيلم من إنتاج هوليود ياسم (Rain Man) والذي لعب جور عبقري في الرياضيات وفي نفس الوقت غير قادر حتى على دخول حجرة الحمام بمفرده أو يقوم بصنع قرار بسيط بحضوره كيفية ارتداء ملابسه أو أكله. إن العلم الحديث لم يستطيع تقديم حلولاً أو إيضاحات لكيفية حل هذه الإشكالية.

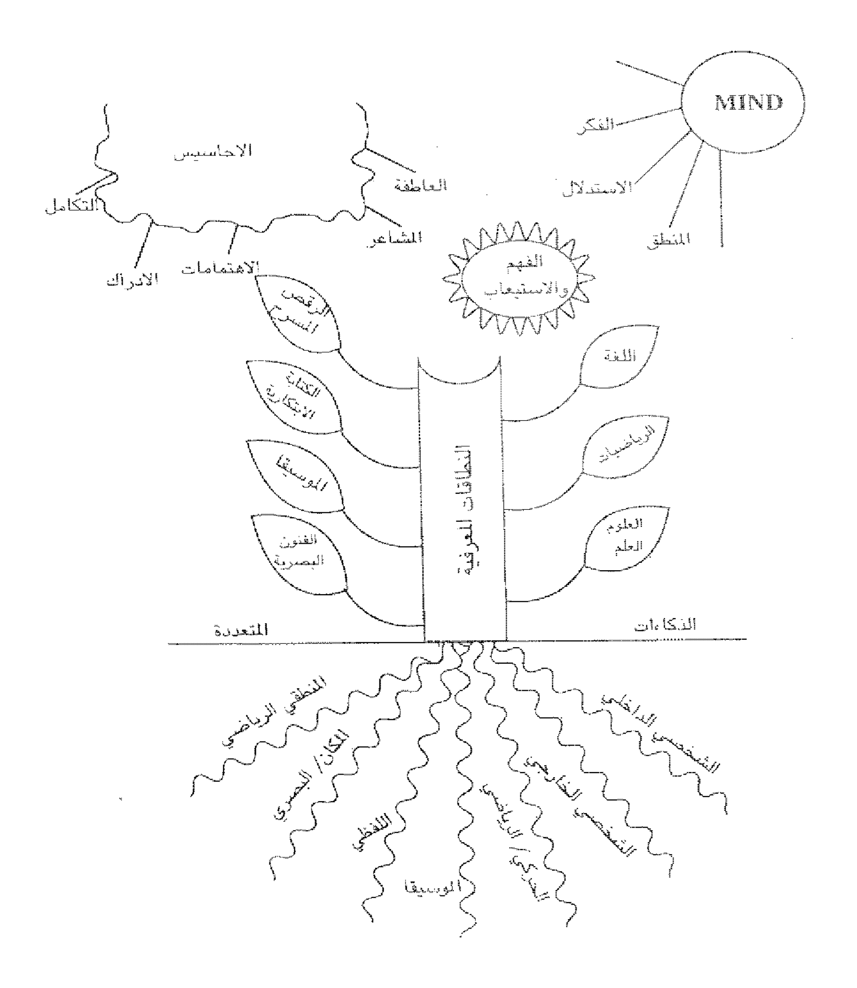
وتدور حالياً عدة تساؤلات حول طبيعة (Idiot Savant) وكيف يمكن فهم طبيعة الذكاء على ضوئها.

(2) الذكاء مقابل التفوق:

التفكير الذكي	الطفل المتفوق
يعرف الإجابات	يسأل الأسئلة
مهتم أو مستثار	جاد ونشط دائماً
يبدي اهتماماً أو انتباهاً	يبدو مستغرقاً بدنيا أو ذهنياً
يبذل غاية الجهد	يمارس الألعاب ويحقق الدرجات عالية على الاختبارات
يجيب عن الأسئلة	يحول الإجابات إلى أسئلة
مستمتع بمصاحبة أقرانه	يفضل مصاحبة الكبار، أو الأطفال الأكبر منه.

التفكير الذكي	الطفل المتفوق
ذو ذاكرة جيدة أو نشطة	يجيد التخمين، أو الحدس، أو الاستبصار.
يتعلم بسهولة	يبدو ضجراً لمعرفته بالإجابات أو الحلول.
ينهي جيداً	يبدي شعوراً عميقاً، ويشارك بالرأي.
راض عن نفسه	ناقد جاد للذات.
يتقبل ذاته	ينزع نحو الكمالية، أو المستوى الأعلى.

(3) شجرة الذكاءات المتعددة:



(4) فروق التعليم .... وليس صعوبات التعلم .... الفكرة الجديدة:

لا يعتقد (توماس أرمسترونج) فيما يطلق عليه "صعوبات التعلم" أن هذا المصطلح يحبذه دائماً علماء الطب. وقد استعاره علماء التربية حديثاً. ولكن في طريقة تفكير (توماس أرمسترونج) أن التربية والتعلم ليست مرادفات لكلمة أو مصطلح المرض وبالتالي التركيز في التربية يكون على كيف ينمو الطفل نتيجة التعلم.

لقد لاحظت (ماري بوبلين Mary Poplin) رئيسة تحرير مجلة صعوبات التعلم هذه النقطة وتحدثت عنها كثيراً في كتاباتها بالمجلة.

وقد لاحظ (أرمسترونج) وجود مواهب وقدرات لذكاء متعددة لدى من يعانون من صعوبات التعلم. وما الذي يحدث إذا كان هناك طلاب موهوبون في الرسم، أو الموسيقى، أو الرياضة أو الرقص، أو ذوي مهارات وقدرات ميكانيكية، أو في مجال برمجة الحاسبات الآلية أو ذوي قدرة على الإبداع والابتكار في مجالات ليست تقليدية. إننا نكون هنا في حاجة إلى إعطائهم رعاية أو عناية خاصة تناسب هذه القدرات. كما أن هناك حاجة إلى نطاق أوسع للتعامل معهم (Poplin, 1984).

إن النطاق الواسع لهذه الذكاءات المتعددة هو الذي جعل (أرمسترونج) يعتقد أن مصطلح صعوبات التعلم أصبح قاصراً ويشوبه الصور، وأن الأفضل هو مصطلح فروق التعلم. وذلك في ضوء قدرات الذكاءات المتعددة.

وفي دراسته للدكتوراه عن صعوبات التعلم لدى الأطفال لاحظ (أرمستورنج) أن هناك تميزاً للأطفال في مجالات بصرية، وفنية ورياضية، وميكانيكية وأنهم موهوبون رياضياً. وقد خرج من دراسته إلى أن المدارس العامة تركز كثيراً على استخدام الأوراق والأقلام والاختبارات الكلاسيكية للذكاء ولم تعط اهتماماً عظيماً للأنشطة المختلفة وممارسة كل الأنشطة ... والتي تمثل إطاراً أعرض أو أوسع ينمو من خلاله الطفل في المدارسة، وهو ما يؤكد على صدق نظرية (جاردنر) عن الذكاءات المتعددة.

لقد أكد (جاردنر) على أن الطفل لديه ذكاءات متعددة وليس فقط الذكاء المنطقي/ الرياضياتي أو المكاني أو اللفظي/ اللغوي، ولكن هناك ذكاء شخصي داخلي، وذكاء شخصي خارجي (اجتماعي) وذكاء وجودي، وذكاء طبيعي، وذكاء موسيقي، وذكاء رياضي وحركي ... وكل هذه الذكاءات تجعل بل وتؤكد على عدم دقة مصطلح صعوبات التعلم، إن تسمية طفل أو إطلاق عنوان أو مصطلح نقول من خلاله أن هذا الطفل يعاني من صعوبات تعلم هو وصمة يجب أن لا نوصم بها الطفل أو نطلق عليه هكذا ... ولكن هذا الطفل يوجد فرق بينه وبين غيره في محصلة نطاقات ذكاءاته المتعددة، وهي التي جعلت هناك فرق بينه وبين غيره، وبالتالي فإن مساعدته من أجل تنمية الأنواع المختلفة للذكاءات المتعددة تجعله أن يصل إلى أن يكون مثل غيره، بل وقد يكون أفضل في المستقبل من هذا الغير.

إن أنواعاً كثيرة من قدرات الذكاءات المتعددة قد لا تكون قد أخذت الفرصة الكافية لكي تظهر عند أولئك الطلاب أو قد تكون الاستفادة ضعيفة من هذه القدرات رغم وجودها. ومن أجل هذا صمم (توماس أورمستورنج) برنامج أطلق عليه اسم

(Six-hour disabled child) حتى يمكن للطفل الاستفادة من اليوم المدرسي بالكامل ومتابعته بعد الدراسة في المنزل لإطلاق جميع طاقاته وقدرته وذكاءاته المتنوعة والمتعددة.

يوجد مئات الآلاف من الأطفال مثل هؤلاء في مدارسنا اليوم، فماذا نستطيع أن نفعهم من أجلهم؟

أولاً .. يجب تحديد مناطق القوة لديهم والعمل على تقويتها داخل الفصل الدراسي في المدرسة. إننا الآن في أمس الاحتياج إلى ما يطلق عليه "تعليم المتميزين" وإطلاق مواهب الأطفال في مدارسنا.

لقد قدمت نظرية (هوارد جاردنر) إطاراً معرفياً واسعاً وعظيماً يسهم في إطلاق قدرات ومواهب الأطفال في المدارس، وتعزيز مصطلح فروق التعلم.

إن للتلاميذ الذين كان يطلق عليهم أنهم يعانون من فرط النشاط أو التململ الحركي أصبحوا الآن في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة ذوي قدرات تتسم بالذكاء الحركي وأمكن لهم الاستفادة من عملية التعلم في ضوء ذكائهم الحركي، وأمكن عمل مناهج لهم يمكن من خلالها الاستفادة من قدراتهم الحركية والتعلم من خلال الحركة، وكذلك الطلاب الذين يصعب أن يتعلموا إلا من خلال الرؤية البصرية أو النماذج أو المجسمات البصرية والذين كان يتم تصنيفهم بأنهم يعانون الديسيليكيا أصبحوا الآن يتعلمون من خلال الذكاء المكاني أو الفراغات أو الرسوم وأمكن تصميم مناهج لتساعدهم على النجاح في الحياة وبالتالي لم يصبحوا (Dyslexic).

إن مصطلح فرط النشاط ومصطلح الديسيليكيا أصبحا مصطلحين غير صحيحين ويمكن التخلص منهما في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، كما يمكن باستخدام هذه النظرية تصميم برامج علاجية لمساعدتهم بشكل أفضل والاستفادة من قدراتهم وطاقتهم الكامنة.

إن من يعانون من صعوبات في القراءة يمكن تنظيم برنامج خاص لهم يعتمد على الصور والألوان أو الموسيقى أو العمل الجماعي والفريقي من أجل إثراء ذكاءاته الأخرى وإطلاق الفن لقدراته ومواهبه وطاقاته الأخرى الكامنة.

ومن أجل إطلاق قدرات الأطفال في علم الرياضيات يمكن تصميم برنامج يعتمد على حل المسائل الكلامية الطويلة مع إطلاق ذكاءات الطفل المتعددة الأخرى مثل الذكاء الموسيقى، الذكاء الرياضي، الذكاء البصري (المكاني، الذكاء الوجودي، الذكاء

الشخصي الداخلي والخارجي (الاجتماعي) وهكذا ... يمكن ربط الأنواع الأخرى من الذكاءات المتعددة بالذكاء المنطقي/ الرياضي.

إن النظام التقليدي القديم في تعليم اللغة (الإنجليزية - العربية ... الخ) والذي كان يعتمد على قيام المدرس بإعطاء التلاميذ حصة للإملاء ويملي عليهم قطعة ويكتبونها ورائه لاختبار فهمهم واستيعابهم وقدرتهم على الكتابة، أو عندا يطلب منهم كتابة الموضوع عدة مرات في البيت حتى يسهل فهم أو حفظ الموضوع، هذا الأمر أصبح خطيراً في تقليد أي لغة وأصبح يحتاج إلى استخدام الرسم والموسيقى والألعاب الرياضية في برامج تصاغ من أجل تسهيل عملية الفهم والاستيعاب لدى التلاميذ والبعد عن نظام النمطية وإعادة كتابة ما يقول المعلم وتكرار ما يقول ... إن أسلوب الحفظ والتلقين أصبح أسلوباً قاتلاً لن يجدي شيئاً في نظامنا التعليمي ومن هنا استخدام نظرية الذكاءات المتعددة يصبح أمراً مفيداً للتطوير والتغلب على مثل هذه المشكلات التعليمية داخل الفصل الدراسي.

وكما نرى هناك طرق عديدة لتصميم التدريس أو تصميم دروس تعليمية لهؤلاء الأطفال من خلال أنماط عديدة للتعلم (Several Learning Styles) حيث يمكن للمعلمين استخدام سبعة طرق جديدة خلال أيام أخرى عديدة، مثلاً:

- يوم الاثنين يمكن أن يبدأ المعلم بالمدخل/ المنهج (اللغوي/ اللفظي) ... "الله يساعدنا" ومن خلال إعطاء التلاميذ بعض الأوراق يمكن أن يكتبوا ورقة عمل عن هذا الموضوع.
- وفي يوم الثلاثاء، يمكن أن يقوم التلاميذ بأداء أنشطة تساهم في تنمية ذكائهم المكاني/ البصري من خلال حصة أو حصص التربية الفنية.
- أما في يوم الأربعاء، يمكن أن يمارس التلاميذ أنشطة رياضية وفيزيقية وجسدية وحركية في الغناء المدرسي.
- وفي يوم الخميس يمكن لهم إشباع أو تنمية مهاراتهم الموسيقية.
- وفي يوم الجمعة يمكن ممارسة بعض برامج أو تطبيقات الحاسوب الآلي التي تعتمد على تنمية ذكائهم المنطقي/ الرياضي وخاصة لغات برمجة الحاسوب الآلي (لغة الفيجوال بسيك مثلاً).
- وفي يوم الاثنين القادم يمكن القيام ببعض الألعاب الجماعية التي تنمي لديهم فكرة العمل الفريقي أو العمل التعاوني وبالتالي تسهم في تنمية الذكاء الشخصي

الخارجي لديهم (الذكاء الاجتماعي).

- وفي يوم الثلاثاء القادم يمكن تصميم أنشطة مختلفة ومتنوعة تسهم في تنمية الذكاء الشخصي الداخلي لدى كل تلميذ من التلاميذ.

وهكذا يمكن أن يتعرف المعلم على الذكاءات التي تم تقويتها لدى كل تلميذ، وما هو نوع الذكاء الأقوى لديه وما هو الذكاء الفردي الذي لازال تحت التنمية، بمعنى ما و الذكاء الذي لازال يحتاج من المعلم إلى مساعدة التلميذ على إطلاقه بشكل أفضل.

إن الهروب من مصطلح صعوبات التعلم إلى مصطلح فروق التعلم يعني إعادة تشكيل التفكير باتجاه ذوي الاحتياجات الخاصة وإعادة تنظيم أفكارنا وجهودنا تجاههم، إنها رؤية جديدة لعملية تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

(5) مشروع بروبل (Propel)

- يعد هذا المشروع أحد مشروعات بروجكت زيرو بجامعة هارفارد الأمريكية (Harvard Project-Zero) والذي يعتبر أن التربية الفنية والقدرات الفنية نوع من أنواع الذكاءات المتعددة.
- يركز البرنامج على ثلاث مجالات هي:
  1. الموسيقى (Music)
  2. الفنون البصرية (Visual arts)
  3. الكتابة الإبداعية (Creative writing)

إن تنمية مهارات التلاميذ في المجالات الثلاثة السابقة تمت عن طريق عملية إبداعية ذات ثلاث مراحل تتضمن:

- الإنتاج (Production).
- الإدراك (Perception).
- التأمل (Reflection).

وبورتفوليو التنمية يعتبر جزء هاماً من دروس التربية الفنية في هذا المشروع، والذي كان من أهم أهداف تكوين ثقافة بورتفوليو (Portfolios culture) في الصفوف التي تدرس الفنون بهذا المشروع.

إن البورتفوليو في هذا المشروع (بوجه/ كل) العناصر الآتية:

- كتابة بيان مفصل أو قائمة منـاقشة خبرة التلميذ الكاتب.
- بيوجرافيا (سيرة) العمل توضح عملية الكتابة كلها من المسودة الأولى إلي المنتج النهائي.
- مقطوعة هامة من كتابة التلميذ مصحوبة بأسباب اختيارها، وتأملات عن خبرة كتابة هذه المقطوعة.
- موضوع كتبه راضٍ عنه، وموضوع غير راضٍ عنه، مع منـاقشة الخصائص التي أدت إلي اختيارهما.
- اختبار التلميذ لبند حر مع بيان أسباب هذا الاختيار.
- بديل آخر يمتاز على أساس التفاوض بين المدرس والتلميذ إذا كان هناك حاجة لتوثيق مدة عمل التلميذ وتفاوت إنتاجه.
- التأملات والتعليقات النهائيات عن المقطوعات التي تم اختيارها لبورتفوليو، وعن نمو التلميذ ككاتب.
- لقد أدرك رجال التربية قديماً أن هناك أربعة أعراض أساسية للتقييم هي:

1- المسؤولية (Accountability): بمعني هل نحصل على عائد يساوي ما ننفق من مال على التعليم؟
2- المراقبة (Monitoring): ما مدى إجادة ما يتم عمله؟ كأفراد وكصف وكمدرسة وكمنظمة تعليمية وكأمة؟
3- توزيع التلاميذ (Placment): إن التلاميذ يجب أن يوزعوا على البرامج الخاصة، وأيهم ينقل لصفوف أعلى، وأيهم يعالج، وأيهم يلتحق بالجامعة؟
4- النمذجة (Modeling): ماذا نريد أن يدرس المدرسون وكيف يدرسونه؟، ماذا نريد للتلاميذ أن يتعلموا، وكيف يتعلمون؟

وبذلك:

1- يصبح التقييم أداة للتغيير.
2- يزود التقييم المدرسين بنماذج حياتية للتعليم المرغوب فيه والأداء التلميذ.
3- كلما أحدث التقييم تغيرات في التعليم بتنمية القدرات التي صمم لتقييمها،

كلما ارتفع صدق الكل أو التنسيق (Systemic Validity) (*).

(*) لمزيد من التفاصيل يمكنك الرجوع للمراجع الهامة التالية:

-محمد عبدالهادي حسين: تربويات المخ البشري، دار الفكر بعمان، الأردن، 2003.

-جابر عبدالحميد: الذكاءات المتعددة، تنمية وعميق، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002.

المراجع
References

Abelson, R. P. (1985). A variance explanation paradox: When a little is a lot. Psychological Bulletin, 97, 129-133.

Abramowitz, C. V., & Dokecki, P. R. (1977). The politics of clinical judgment: Early empirical returns. Psychological Bulletin. 84. 460-476.

Abramowitz, S. I., Gomes, B., & Abranlowitz, C. V. (1975). Publish or politic: Referee bias in manuscript review. Journal of Applied Social Psychology, 5. 187-200.

Achter, J. A., Lubinski, D., & Benbow, c. P. (1996). Multipotentiality among the intellectually gifted: "It never was there and already it's vanishing." Journal of Counseling Psychology, 43, 65-76.

Adams, James L. (1986). The Care and Feeding of Ideas: A Guide to Encouraging Creativity. Reading, PA: Addison-Wesley Publishing, Co.

Adderholdt-Elliot, Miriam PhD. (1987). Perfectionism: What's bad about being too good? Minneapolis, MN: Free Spirit.

Aiming for Excellence: Gifted Program Standards: Annotations to the NAGC PreK-Grade 12 Gifted Program Standards (2001). Waco, TX: Prufrock Press.

Altman, I.. & Chemers, M. M. (1980). Cullure and environment. Monterey, CA: Brooks/Cole.

Amabile, T. M. (1996). Creativity in context. Boulder, CO: West view Press.

Amabile, Teresa M. PhD (1989). Growing Up Creative: Nurturing a Lifetime of Creativity. New York: Crown Publishing.

Anderson; K K:, & Phelps. E. A. (in press). Is the amygdala critical for the subjective experience of emotion? Evidence of intact dispositional affect in. patients with lesions of the amygdala. Journal of Cognitive Neuroscience.

Andreason, N. C. (1987). Creativity and mental illness: Prevalence rates in writers and their first-degree relatives. American Journal of Psychiatry, 144, 1288-1292.

Archambault, F. X., Jr., Westberg, K. L., Brown. S. W., Hallmark, B. W., Emmolls, C. L., & Zhung, W. (1993). Regl/lar classroom practices with gifted students: Results of a national survey of classroom teachers. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Armstrong, T. (1987) In their own way. Los Angeles: Jeremy P. Tarcher, Inc.

Armstrong, T. (1993) 7 kinds of smart: identifying and developing your own intelligences. New York: Plume Books (Penguin).

Armstrong, T. (2001) Multiple intelligences in the classroom, 2nd. edition. Alexandria, VA: ASCD.

Arnold, E. (1999). The MI strategy bank. Tucson, AZ: Zephyr Press.

Azar, B. (1997, August). When research is swept under the rug. APA Monitor, pp. 1, 18.

Bachevalier, J. (2000). The amygdala, social behavior. and autism. In J. Aggleton (Ed.), The amygdala: A functional analysis (pp. 509-544). New York: Guilford Press.

Baer, John. (1997). Creative Teachers, Creative Students. Boston: Allyn and Bacon:

Ball, C. A., & Pea, J. F. (1998). Warring with Wardle: Morality, social science and gay and lesbian parents. University of Illinois Law Review, 1998, 253-339

Bamberger, J. (1986). Cognitive issues hi the development of musically gifted children. In R. J. Davidson & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 388-413). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Banaji, M. R., & Hardin, C. D. (1996). Automatic stereotyping. Psychological Science, 7, 136-141.

Bargh, J. A. (1999). The cognitive monster: The case against the controllability of automatic stereotype effects. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), Dual-process theories in social psychology (pp. 361-383). New York: Guilford Press.

Bargh, J. A., Chen, M., & Burrows, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype activation on action. Journal of Personality and Social Psychology, 71, 230-244.

Barkman, R. (1999). Science through multiple intelligences: patterns that inspire inquiry. Tucson, AZ: Zephyr Press.

Barkow, J. H., Cosmides, L., & Tooby, J. (1992). Tile adapted Illind: Evolutionary psychology and the generation of culture. New York: Oxford University Press.

Baron, J. (1985). Rationality and intelligence. NY: Cambridge University Press.

Baron-Cohen, S. (1995). Mindblindness. Cambridge, MA: MIT Press. , Baron-Cohen, S.,

Ring, H. A., Bullmore, E. T., Wheelwright. S., Ashwin, C., & Williams, S. C. (2000). The amygdala theory of autism. Neuro-science and Biobehovioral Reviews, 24, 355-364.

Belliston, Larry & Marge. (1982). How to Raise a More Creative Child. Alien: Argus Communications.

Bliott, R., Friston, K. J., & Dolan, R. J. (2000). Dissociable neural responses in human reward systems. Journal of Neuroscience, 20, 6159-6165.

Blascovich, J., & Mendes, W. B. (2000). Challenge and threat appraisals: The role of affective cues. In J. P. Forgas (Ed.), Feeling and thinking: The role of affect in social cognition (pp. 59-82). New York: Cambridge University Press.

Blis, H. D., Young, A. W., Quayle, A. H.,& De Pauw, K. W. (1997). Reduced autonomic responses to faces in Capgras delusion. Proceedings of the Royal Society of London: Series B. Biological Sciences, 264, 1085-1092.

Bllis, H. D., & Lewis, M. B. (2001). Capgras delusion: A window on face recognition. Trends in Cognitive Sciences. 5, 149-156.

Bloom, B. (1985). Developing talent in young people. New York: Ballantine.

Bloom, B. S. (Ed.). (1985). Developing talent in young people. New York: Ballantine Books.

Bloom, B. S. (Ed.). (1985). Developing Talent in young people. New York: Ballantine Books.

Boden, M. A. (1991). The Creativity mind: Myths and mechanisms. New York: Basic Books.

Bonda, E., Petrides, M., Ostry, I., & Evans. A. (1996). Specific involvement of human parietal systems and the amygdala in the perception of biological motion. Journal of Neuroscience, 16, 3737-3744.

Booth, A., & Crouter, A. C. (1998). Men in families: When do they get involved and what difference does it make? Mahwah, NJ: Erlbaum.

Boothe, D. Sethna, B. W., &.Stanley, J. C. (in press). Special educational opportunities for able high school students: A description of residential early-college-entrance programs. Journal of Secondary Gifted Education. Brain and Cognition. (1994). 26(2),

Borkowski, J. G., & Peck, V. (1986). Causes and consequences of metamemory in gifted childrerl. In R. J, Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 182-200). New York: Cambridge University Press..

Borod, J. C., Bloom, R. L., & Haywood, C. S. (1998). Verbal aspects of emotional communication. In M. Beeman & C. Chiarello (Eds.), Right hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience (pp. 285-307). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Borum. R., & 0110, R. (2000). Advances in forensic assessment and treatment. Law and Human Behavior, 24, 1-7.

Botvinick, M., Nystrom, L. E., Fissell, K., Carter, C. S., & Cohen, J. D. (1999, November 11). Conflict monitoring versus selection-for-action in anterior cingulate cortex. Nature, 402, 179-181.

Bouchard, T. J., Jr. (1995). Longitudinal studies of personality and intelligence: A behavior genetic and evolutionary psychology perspective. In D. H. Saklofske & M. Zeidner (Eds.) International handbook of personality and intelligence (pp. 81-1061. New York: Plenum.

Bouchard, T. J., Jr. Lykken, D. T., Mcdue. M.. Segal. N. L., & Tellegen, A. (1990, October). Sources of human psychological differences: The Minnesota study of twins reared apart. Science. 250, 223-228.

Bouchard. T. J. Jr. (1994, June). Genes, environment, and personality Sciellce.264, 1700-1701.

Bowers. D., Bauer, R. M., & Heilman. K. M. (1993). The nonverbal affect lexicon: Theoretical perspectives from neuropsychological studies of affect perception. Neurophysiology, 7, 433-444.

Boyd, R., & Richerson, P. J. (1985). Culture and the evolutionary pmcess. Chicago: Chicago University Press..

Brewer, J. B., Zhao, Z., Glover, G. H., & Gabrieli, J. D. E. (1998, August 21). Making memories: Brain activity that predicts whether visual experiences will be remembered or forgotten. Science. 281, 1185-1187.

Bricklin, B. (1984). Bricklin Perceptua1 Scales manual. Furlong, PA: Village.

Bricklin, B. (1990). Perception of Relationships Test manual. Furlong, PA: Village.

Bricklin, B., & Ellioll, G.(1991). Parent Perception of Child manual. Doylestown, PA: Village.

Bright Ideas for the Gifted and Talented. (1987). Hawthome, NJ: A.W; Pellar and Associates.

Brimhall, D. R. (1922). Family resemblances among American men of science. American Naturalist, 56, 504-547.

Brimhall, D. R. (1923a). Family resemblances among American men of science: II. Degree of resemblances in comparison with the generality:: proportion of workers in each science and distribution of replies. American Naturalist, 57, 74-88..

Brimhall, D. R. (1923b). Family resemblances among American men of science: III. The influence of the nearness of kinship. American Naturalist, 57, 137-152..

Brislin, R. W., Bochner, S., & Lonner, W. J. (1975). Cross-cultural perspectives on learning. Beverly Hills, CA: Sage.

Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. Psychological Review, 101, 568-586.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), Handbook of child psychology (51h ed., Vol. 1, pp. 993-1028). New York: Wiley.

Bronfenbrenner. U. (1979). The ecology of human development. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Brothers, L. (1990). The social brain: A project for integrating primate behavior and neurophysiology in a new domain. Concepts in Neuroscience. 1. 27-51.

Brown, A. L. (1972). Context and recency cues in the recognition memory of retarded children and adolescents. American Journal of Mental Deficiency, 77. 54-52.

Brown, A. L. (1973). Judgments of recency for long sequences of pictures: The absence of a developmental trend. Journal of Experimental Child Psychology, 15,473-480..

Burke, Kay. (1994). Authentic Assessment. Palantine, IL: Skylight Publishing, Inc.

Burke, Kay. (1994). How to Assess Authentic Learning. Palatine, IL: IRI/Skylight Publishing.

Burroughs, Martha C. (1977). Restraints on Excellence: Our Waste of Gifted Children. Hingham, MA: Teaching Resources Corp.

Buzan, Tony. (1974). Use Both Sides of Your Brain. New York: EP Dutton.

Byrne, R., & Whiten, A. (19'88). Machiavellian intelligence: Social expertise and the evolution 'Of intellect in monkeys. Oxford, England: Oxford University Press.

Cable, D. M., & Judge, T. A. (1997). Interviewers' perceptions of person-organization fit and organizational selection decisions. Journal of Applied Psychology. 82, 546-561.

Cacioppo, 1. T., Bernlson, G. G., Sheridan, J. F., & McClinlock, M. K, (2000). Multilevel integrative analyses of human behavior: Social neuroscience and the complimenting nature of social and biological approaches. Psychological Bulletin, 126. 829-843.

Cacioppo, J. T. (1994). Social neuroscience: Autonomic, neuroendocrine, and immune responses to stress. Psychophysiology, 31, 113-128.

Cacioppo, J. T., & Berntson, G. G. (1992). Social psychological contributions to the Decade of the Brain: Doctrine of multilevel analysis. American Psychologist. 47, 1019-1028.

Cacioppo, J. T., & Gardner, W. L. (1999). Emotions. Annual Review of Psychology, 50, 191-214.

Cacioppo, J. T., Berntson, G. G., Malarkey, W. B., Kiecolt-Glaser, J. K., Sheridan, J. F., Poehlmann, K. M., Burleson, M. H., Ernst, J. M., Hawkley, L. C., & Glaser, R. (1998). Autonomic, neuroendocrine, and immune responses to psychological stress: The reactivity hypothesis. In S. M. McCann & J. M. Liplon (Eds.), Annals of the New York Academy of Sciences: Vol. 840. Neuroimmunomodulation: Molecular aspects. interactive systems. and clinical advances (pp. 664-673). New York: New York Academy of Sciences.

Cacioppo, J. T., Criles, S. L.o Bernlson, G. G., & Coles, M. G. (\993). If attitudes affect how stimuli are processed, should they not affect the event-related brain potential? Psychological Science. 4. 108-112.

Cacioppo, J. T., Crites, S. L., & Gardner, W. L. (1996). Attitudes to the right: Evaluative processing is associated with lateralized late positive event-related brain potentials. Personaliry and Social Psychology Bulletin.22, 1205-1219.

Cacioppo, J. T., Tassinary, L. G., & Berntson, G. G. (2000). Handbook of psychophysiology. Cambridge. England: Cambridge University Press.

Cahill, L., & McGaugh, J. L. (1998). Mechanisms of emotional arousal and lasting declarative memory. Trends in Neurosciences, 21, 294-299.

Cairns, R. B. (1998). The making of developmental psychology. In W. Damon (Series Ed.) & R. B. Lerner (Vol. Ed.), Handbook of child psychology (5th ed. Vol. 1, pp. 25-105). New York: Wiley.

Callahan, C.M. & Caldwell, M.S. (1995). A Practitioner's guide to evaluating programs for the gifted. Washington, National Association for Gifted Children.

Camilli, Thomas (1992) A Case of Red Herrings. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press & Software

Campbell, B. (1994) The multiple intelligences handbook. Stanwood, WA: Campbell and Assoc.

Campbell, B., Campbell, L., & Dickenson, D. (1998). Teaching and learning through multiple intelligences. 2nd ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Campbell, Bruce. (1994) The Multiple Intelligences Handbook. Stanwood, W A: Campbell and Associates.

Campbell, D. T. (1960). Blind variation and selective retention in creative thought as in other knowledge processes. Psychological Review, 67, 380-400.

Campbell, F., & Ramey, C. (11)94). Effects of early intervention on intellectual and academic achi6vement: A follow-up study of children from low-income families. Child Development, 65, 684-698.

Caramazza, A. (1992). Is cognitive neuropsychology possible? Journal of Cognitive Neuroscience, 4, 80-95.

Carriero, Paul. (1998). Tales of thinking: multiple intelligences in the classroom. York, ME: Stenhouse Publishing.

Carrol, W. (1994). Using worked examples as an instructional support in the algebra classroom. Journal of Educational Psychology. 86, 360-367.

Cereals, Soaps and Sportscars: Write a Commercial. (1981). San Diego, CA: Creative Learning Systems

Challenge: Reaching and Teaching the Gifted Child. (1982). Carthage, IL: Good Apple, Inc.

Chambers, J. G., Parrish, T. B.; Lieberman, J. C., & Wolman, J. M. (1998). What are we spending on special education in the V,S.? (CSEF Briefs No. 8). Palo Alto, CA: American Institutes for Research, Center for Special Education Finance.

Chamess, N., & Gerchak, Y. (1996). Participation rates and maximal performance: A log-linear explanation for group differences, such as Russian and male dominance in chess. Psychological Science. 7, 46-51.

Chan, W.-T. (1963). A source book in Chinese philosophy. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Chandler, P., & Sweller, J. (1991). Cognitive load theory and the format of instruction. Cognition and Instruction, 8, 293-332.

Chapman, C., Freeman, L. (1996). Multiple intelligence centers and projects. Arlington Heights, IL: Skylight Training and Publishing.

Chart Your Course! (1982). Mobile, AL: G/ C/T Publishing.

Checkley, K. (1997) The first seven . . . and the eighth intelligence: A conversation with Howard Gardner. Educational Leadership: Teaching for multiple intelligences. ASCD V.55, #1, September 1997. 8-13.

Chomsky, N. (1997). Class warfare: Noam Chomsky interviewed by David Barsomian. Vancouver, British Columbia, Canada: New Star Books.

Chorney, M. J., Chorney, K., Seese, N., Owen, M. J., Daniels, J., McGuffin, P., Thompson, L. A., Denerman, D. K., Benbow, C., Lubinski, D., Eley, T., & Plomin, R. (1998). A quantitative trait locus associated with cognitive ability in children. Psychological Science, 9, 1159-1166.

Chorney, M. J., Chorney, K., Seese, N., Owen, M. J., Daniels, J., McGuffin, P., Thompson, L. A., Dellerman, D. K., Benbow, C., Lubinski, D., Eley, T., & Plomin, R. (1998). A quantitative trait locus associated with cognitive ability in children. Psychological Science. 9. 159-166.

Chossudovsky, M. (1997). The globalization of poverty: Impact of IMF and World Bank reforms. Penang, Malaysia: Third World Network.

Churchland, P. S., & Sejnowski. T. J. (1988, September 9). Perspectives on cognitive neuroscience. Science, 242, 741-745.

Clark, Barbara. (1979). Growing Up Gifted. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing.

Clark, Barbara. (1986). Optimizing Learning: The Integrative Education Model in the Classroom. Columbus, CA: Merrill Publishing.

Clements, Susan E., Kolbe, Kathy and Eleanor Villalpando. (1980). Do-It-Yourself Critical & Creative Thinking. Phoenix, AZ: Think Ink Publications.

Cliff's Study Ware for the ACT. (1993). Lincoln, NE: Cliffs Notes, Inc.

Cliff's Study Ware for the SAT I* (1993). Lincoln, NE: Cliffs Notes, Inc.

Cloak, F. T. (1975). Is a cultural ethology possible? Human Ecology, 3. 161-182.

Cntise, K. R. (2001). Resource directory of forensic psychology predcotoral internship training programs. Lincoln, NE: American Psychology-Law Society and the American Academy of Forensic Psychology.

Coates, A. (1968). Myself a mandarin. London: Muller.

COlallgelo, N., & Dellman, D. G. (1983). A review of research on parents and families of gifted children. Exceptional Children, 50, 20-27.

Colangelo, N., & Davis, G. A. (Eds.).(1997). Handbook of gifted education (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Colangelo, N., Assouline, S., Kerr, n., Huesman, R., & Johnson, D. (1993). Mechanical inventiveness: A three-phase study. In G. R. Back & K. Ackrill (Eds.), The origins and development of high ability (pp. 160-174). New York: Wiley.

Colarlli, S. M. (1998). Psychological interventions in organizations: An evolutionary perspective. American Psychologist, 53, 1044-1056.

Cole, M. (1996). Cultural psychology: A once and future discipline. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.

Coleman, M. (1992). A comparison of how gifted/LD and average/LD boys cope with school frustration. Journal for the Education of the Gifted, 15, 239-265.

Comell, Dewey G. (1981). Families of Gifted Children. Ann Arbor, MI: OMI Research Press.

Cooke, G. (1980). The role of the forensic psychologist. Springfield, IL: Charles C Thomas.

Coon, H., & Carey, G. (1989). Genetic and environmental determinants of musical ability in twins. Behavior Genetic, 19, 183-193.

Cooper, G., & Sweller, J. (1981). 11te effects of schema acquisition and rule automation on mathematical problem-solving transfer. Journal of Educational Psychology, 79. 347-362.

Cox, C. (1926). The early mental traits of three hundred geniuses. Stanford, CA: Stanford University Pres.

Cox, June, Neil Daniel and Bruce O. Bostion. (1985). Educating Able Learners: Programs and Promising Practices. Austin, TX: The U of Texas Press.

Cox, T., & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: Implications for organizational competitiveness. Academy of Management Executives, 45-56.

Crabbe, Anne B. Ed. D. (1980). Guidance and Counseling of Gifted Children. Lincoln, NE: 'Nebraska Dept. of Education.

Cramond, Bonnie (1994). Torrance Tests of Creative Thinking. [audiotape].

Creative Prescriptions Unlimited: for Grades 1-6. (N/A), East Whittier School District.

Creative Prescriptions Unlimited: for Grades 7-8. (N/A), East Whittier School District

Crook, J. H. (1980). The evolution of human consciousness. Oxford. England: Oxford University Press.

Cross, T. L. (2001). On the Social Emotional Lives of Gifted Children.

Cross-cultural psychology: Research and applications. Cambridge. England: Cambridge University Press.

Csikszentmihalyi, M. (1978). Attention and the holistic approach to behavior. In K. S. Pope & J. L. Singer (Eds.), the stream of consciousness. (pp. 335-358). New York: Plenum.

Csikszentmihalyi, M. (1982). Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In J. Bess (Ed.), Motivating professors to teach effectively (pp. 15-26). San Francisco: Jossey-Bass.

Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity:; Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins.

Csikszentmihalyi, M., & Beattie, O. (1979). Life themes: A theoretical and empirical exploration of their origins and effects. Journal of Humanistic Psychology, 19. 677-693.

Csikszentmihalyi, M., & Larson, R. W. (1987). Validity and reliability of the experience sampling method. Journal of Nervous and Mental Disease. 175. 526-536.

Csikszentmihalyi, Mihaly. (1996). Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention. New York: HarperCollins. (2 copies)

Cushman, P. (1995). Constructing the self, constructing America: Cultural history of psychotherapy. Reading, MA: Addison-Wesley.

CWIN. (1995). Voice of child workers. 25. Kathmandu, Nepal: Indreni Offset Press.

Damasio, A. R. (1994). Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain. New York: G. P. Putnam's Sons.

Damon, W. (1995). Greater expectations: Overcoming The culture of indulgence in America's homes and schools. New York: Free Press.

Dark, V. J., & Benbow, C. P. (1991). Differential enhancement of working memory' with mathematical versus verbal precocity. Journal of Educational Psychology, 83,48-60.

Darlington, R. B. (1990). Regression and liner models. New York: McGraw-Hill.

Dauber! vs. Merrell Dow Pharmaceuticals, Inc.,113 S. Cl. 2786 (1993). Douglas, K., 0110, R., & Borum, R. (in pres!;). Research in clinical forensic psychology. In J. Schinka (Ed.), Research in psychology, handbook of psychology. New York: Wiley.

Davis, Gary A. (1992). Creativity is Forever, 3rd edition'. Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing.

Deleon. P. H. (1997). Proceedings of the American Psychological Association, Incorporated, for the year 1996: Minutes of the Annual Meeting of the Council of Representatives August 8 and 11, 1996, Toronto, Ontario, Canada, and February 21-23, 1997, Washington, DC. American Psychologist, 52, 813-868.

Delespaul. P. A. E. G. (1995). Assessing schizophrenia in daily li Maastricht. Netherlands: UPM.

Denner, B. (1992). Research as moral crusade. American Psychologist, 47,81-82.

Dennis. W. (1955). Variations in productivity among creative workers. Scientific Monthly, 80, 277--278.

Detterman, D., & Daniel, M. (1989). Correlations of mental tests with each other and with cognitive varinblesare highest for low IQ groups. Intelligence, 15, 349-359.

Developing Mathematically Promising Students (1999). Reston, V A: National Council of Teachers Mathematics

Dewey, J. (1916). Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1930). Human nature and conduct. NY: The Modern Library.

Discover Space (1993). Novato, CA: Broderbund Software Inc.

Edwards, Betty. (1986). Drawing on the Artist Within. New York: Simon and Schuster.

Eggen, Paul & Main, June (1988). Mathematical Reasoning Through Verbal Analysis-Book J. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press & Software

Eggen, Paul & Main, June (1988). Mathematical Reasoning Through Verbal Analysis-Book J: Teacher's Manual. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press & Software

Eggen, Paul & Main, June (1990). Developing Critical Thinking Through Science Book 2. Pacific Grove, CA: Critical Thinking Press & Software

Eisenberger, R., & Armeli, S. (1997). Can salient reward increase creative performance without reducing intrinsic interest? Journal of Personality and Social Psychology, 72.704-714.

Eisenberger, R., & Cameron. J. (1996). Detrimental effects of reward: Reality or myth? American Psychologist, 51, 1153-1166.

Elkind, D. (1981). The hurried child. Reading, MA: Addison-Wesley. Enersen, D. (1993). Summer residential programs: Academics and beyond. Gifted Child Quarterly, 37, 169-176.

Ellis, Carol. (1987). Sights and Sounds: More Than Thirty Writing Activities. Scholastic Books. [cassette]

Engine-Uity, Ltd. J 985-86 Catalog of Materials for Analytical, Creative and Productive Thinkers. (1985) Phoenix: Engine-Uity, Ltd.

English, E. W. (1999). Gift of literacy for the multiple intelligences classroom. Arlington Heights, IL: Skylight Training and Publishing.

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. S. Sternberg (Eds.). Teaching thinking skills: Theory and practice (pp. 9-26). New York: W. H. Freeman.

Ericsson, K. A.(1996a). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. In K. A. Ericsson (Ed.), The road to expert performance: Empirical evidence from the arts and sciences. sports, and games (pp. 1-50). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Ericsson, K. A., & Lehman, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. Annual Review of Psychology, 47, 273-305.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Rlimer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review. 100. 363-406.

Ericsson, K. A., Krampe, R., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review, 100, 363-406.

Ericsson, K., & Faivre, R. J. (1988). What's exceptional about exceptional abilities? In L. Obler & D. Fein (Eds.),The exceptional brain: Neurophysiology of talent and special abilities (pp. 436-473). New York:

Ericsson. K. A., & Chamess. N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. American Psychologist. 49, 725-747.

Ericsson. K. A., & Lehmann. A. C. (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. Annual Review of Psychology. 47. 273-305.

Estes, Clarissa Pinkola. (1991). The Creative Fire. Boulder: Sounds True Recordings. [cassette).

Estes, W. K. (1982). Learning. memory, and intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence (pp. 170-224). New York: Cambridge University Press..

Ewing, C. P. (1985). Psychology, psychiatry, and the law: A clinical and forensic handbook. Sarasota, FL: Professional Resource Press.

Eysenck. H. J. (1993). Creativity and personality: Suggestions for a theory. Psychological Inquiry. 4. 147-178.

Eysenck. H. J. (1994). Creativity and personality: Word association origence, and psychoticism. Creativity Research Journal. 7. 209-216.

Eysenck. H. J., Nias. D. K., & Cox, D. N. (1992). Sport and personality, Advances in Behavior Research and Therapy. 4, 1-56.

Feldhusen, J. F. (1998). A conception of talent and talent development. In R. C. Friedman & K. B. Rogers (Eds.), Talent ill context: Historical and social perspectives on giftedness (pp. 193-209). Washington, DC: American Psychological Association.

Feldman, D. H. (1991). Nature's gambit: Child prodigies and the development of human potential, New York: Teachers College, Columbia University.

Feldman, D. H. (with Goldsmith. L. T.). (1991). Nalllre's gambit: Child prodigies and the development of human potential. New York: Teachers College Press.

Feldman, D. H., & Goldsmith. L. T. (1986). Nature's gambit: Child prodigies and the development "f human potential. New York: Basic Books.

Festinger, L. (1964). Conflict, decision. ana dissonance. Stanford, CA: Stanford University Press.

Forness, S. R., Keogh, B. K., MacMillan, D. L., Kavale, K. A., & Gresham, F. M. (1998). What's so special about IQ? Limited explanatory power of cognitive abilities in the real world of special education. Remedial and Special Education.J9. 315-322.

Fortna, Richard O. and Bruce O. Boston. (1976). Testing the Gifted Child: An Interpretation in Lay Language. Reston, V A: CEC.

Fowers, B. 1., & Richardson, F. C. (1996). Why is multiculturalism good? American Psychologist, 51. 609-621.

Fowler, R. D. (1990). The core discipline. American Psychologist, 45.

Fox, D. R. (1991). Social science's limited role in resolving psycholegal social problems. Journal of Offender Rehabilitation, 17. 159-166.

Fox, D. R. (1993). Psychological jurisprudence and radical social change. American Psychologist. 48. 234-241.

Fox, R. E. (1990). Proceedings of the American Psychological Association, Incorporated, for the year 1989: Minutes of the Annual Meeting of the Council of Representatives August 10 and 13, 1989, New Orleans, and February 2-3, 1990, Washington, DC. American Psychologist. 45, 817-847.

Fox, R. E. (1991). Proceedings of the American Psychological Association, Incorporated, for the year 1990: Minutes of the Annual Meeting of the Council of Representatives August 9 and 12, 1990, Boston, and February 8-9, 1991, Washington, DC. American Psychologist. 46, 689-726.

Fox, R. E. (1992). Proceedings of the American Psychological Association, Incorporated, for the year 1991: Minutes of the Annual Meeting of the Council of Representatives

August 14 and 17, 1991, San Francisco, and February 29-March 1, 1992, Washington, DC. American Psychologist. 47. 893-934.

Frasier, M., Garcia. J., & Passow, A. (1995). A review of assessment issues in gifted education and their implications for identifying gifted minority students. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Friedlich, J., & Douglass, D. (1998). Ethics and the persuasive enterprise of teaching psychology. American Psychologist. 53. 549-562.

Frisby, C. L. (1993). One giant step backward;: Myths of Black cultural learning styles. School Psychology Review, 22. 535-557.

Frith, C. D., & Corcoran, R. (1996). Exploring "theory of mind" in people ; with schizophrenia. Psychological Medicine, 26, 521-530.

Frith, C., & Frith, U. (1999, November 26), Interacting minds-a biological basis. Science, 286. 1692-1695.

Funderbunk, F. R. (1977). Reinforcement control of classroom creativity. In R. Brigham, R. Hawkins, J. W. Scon, & R. F. McLaughlin (Eds.), L. Behavior analysis in education:, Self-control and reading (pp. 197-204). Dubuque, IA: Kendall/Huni.

Gabrys, G., Weiner, A., & Lesgold, A. (1993). Learning by problem solving in a coached apprenticeship system. In M. Rabinovitz (Ed.), Cognitive science foundations of instruction (pp. 119-147). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Gagne, F. (1998). A proposal for subcategories within gifted or talented populations. Gifted Child Quarterly. 42, 87-95.

Gagne, F. (1999). My convictions about the nature of abilities. gifts, and talents. Journal for the Education of the Gifted. 22. 109-136.

Galaburda, A. M., & Kemper, T. L. (1979). Cytoarchitectonic abnormalities in developmental dyslexia: A case study. Annals of Neurology. 6, 94.

Galbraith, Judy. (1984) The Gifted Kids Survival Guide. Minneapolis, MN: Free

Gallagher, James J. (1975). Teaching the Gifted Child. Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc.

Gallagher, James J. and Patricia Weiss.(1979). The Education of Gifted and Talented Students: A History and Prospectus. Washington D.C.: Council for Basic Education.

Gallagher, J. J. (1991). The gifted: A term with surplus meaning. Journal for the Education of the Gifted, N. 353-365.

Gallagher, J. J., & Lucito, L. J. (1961). Intellectual pattern of gifted: compared with average and retarded. Exceptional Children. 479-48.

Gamer, Philip. (1987) Garner's Gizmos and Gadgets.

Games: Lost in the Funhouse? (1982). New York: Playboy Enterprises.

Gardner, H. (1992). Scientific psychology: Should we bury it or praise it? New Ideas in Psychology, 10. 179-190.

Gardner, H. (1993) Multiple intelligences: the theory in practice - a reader. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). Creating minds. New York: Basic Books.: Getzels, J. W., & Csikszentmihalyi, M. (1975). From problem-solving to problem-finding. In I. A. Taylor & J. W. Getzels (Eds.), Perspectives in creativity (pp. 90-116). Chicago: Aldine.

Gardner, H. (1993b). The relationship between early giftedness and later achievement. In G. R. Bock & K. Ackrill (Eds.), The origins and development of high ability (pp. 175-182). New York: Wiley.

Gardner, H. (1998, May). Gifts and responsibilities: A tribute to Raphi Amram. Paper presented at the Israel Arts and Science Academy, Jerusalem.

Gardner, H:.(1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books..

Gardner, Howard. (1999). Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.

Gauthier, I., Tarr, M, J., Anderson, A. W., Skudlarski, P., & Gore, 1. C. ~ (1999). Activation of the middle fusiform "face area" increases with expertise in recognizing novel objects. Nature Neuroscience, 2, 568573.

Gazzaniga. M. S. (1985). The social brain. New York: Basic Books. Gazzaniga. M. S. (1994). The cognitive neurosciences. Cambridge. MA: MIT Press ..

Gazzaniga. M. S. (2000). The new cognitive neurosciences (2nd ed.). Cambridge. MA: MIT Press.

Geertz, C. (1973). The interpretation of cultures. New York: Basic Books. Gilbert, D. T. (1991). How mental systems believe. American Psychologist. 46, 107-119.

Gerard. H. B., & White. G. L. (1983). Post-decisional reevaluation of choice alternatives. Personality and Social Psychology Bulletin, 9, 365-369.

Getzels, J., & Csikszentmihalyi, M. (1976). The creative vision: A Longitudinal study of problem finding in art. New York: Wiley.

Gifted Child Quarterly. (1985). Circle Pine, MN: National Assoc. for Gifted Children.

Gifted: Parent Handbook. (1982). Sewell, NJ: EIC South.

Gifted-Identification and Assessment. (1979). Reston, V A: CEC.

Gilbert. D. T. (1998). Ordinary personology. In D. T. Gilbert. S. T. Fiske. & G. Lindzey (Eds.). The handbook of social psychology (4th ed., pp. 89-150). Boston: McGraw-Hill.

Gilbert. D. T., Fiske. S. T., & Lindzey, G. (Ells.). (1998). The handbook of social psychology (4th ed.). Boston: McGraw-Hill.

Glover, J. A., & Gary, A. L. (1976); Procedures to increase some aspects of creativity. Journal of Applied Behavior Analysis. 9, 79-84.

Goertzel, M. G., Goertzel, V., & Goertzel. T. G. (1978). Three hundred' eminent personalities. San Francisco: Jossey-Bass..

Gough. H. G. (1979). A Creative Personality Scale for the Adjective Check List. Journal of Personality and Social Psychology. 37. 1398-1405.

Grant, G. P. (1998). Time as history. In W. Christian & S. Grant (Eds.), The George Grant reader (pp. 280-290). Toronto, Ontario, Canada: University of Toronto Press. (Original work published in 1995).

Gray, J. R. (1999). A bias toward short-term thinking in threat-related negative emotional states. Personality and Social Psychology Bulletin. 25.65-75.

Gray, J. R. (in press). Emotional modulation of cognitive control: Approach-withdrawal states double dissociate spatial from verbal 2-back task performance. Journal of Experimental Psychology: General.

Green, C. D. (1992). Is unified positivism the answer to psychology's disunity? American Psychologist, 47, 1057-1058.

Green, G. D., & Bozett, F. W. (1991). Lesbian mothers and gay fathers. In J. C. Gonsiorek & J. D. Weinrich. (Eds.); Homosexuality: Research Implications for public policy (pp. 197-214). Beverly Hills, CA: Sage.

Gross, M. (1993). Exceptionally gifted children. London: Routledge.

Gross, M. U. M. (1993). Exceptionally gifted children. London: Routledge.

Gross, P., & Levin. N. (1994). Higher superstition: The academic left and its quarrels with science. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Gross. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. Review of General Psychology, 2. 271-299.

Grube, J. W., May ton, D. M., & Ball-Rokeaeh, S. J. (1994). Inducing change in values, attitudes, and behaviors: Belief system theory and the method of value self-confrontation. Journal of Social Issues, 50, 153174.

Gruber, H. (1981). Darwin on man: A psychological study of scientific, creativity (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Hamadek, Anita. (1979). Cause and Effect: Inductive Thinking Skills. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

Hamadek, Anita. (1979). Inferences A: Inductive Thinking Skills. Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

Hamadek, Anita. (1979). Inferences B: Inductive Thinking Skills. Pacific Grove, CA: Midwest Publication's.

Hanson, R. K. (1997). The development of a brief actuarial risk scale for sexual offense recidivism (User Report No. 1997-04). Ottawa, Ontario, Canada: Department of the Solicitor General of Canada.

Hanson, R. K., & Thornton, D. (2000). Improving risk assessment of sex offenders: A comparison of three actuarial scales. Law and Human Behavior, 24, 119-136.

Hayes Art Guide and Handbook Planned Lessons and Procedure. (1973). Wilkinson, P A: Hayes School Publishing.

Heilbrun, K., & Collins, S. (1995). Evaluations of trial competency and mental state at the time of the offense: Report characteristics. Professional Psychology: Research and Practice, 26, 61-67.

Helier, K., Monks, F., Sternberg, R. & Subotnik, R. (2000). International Handbook of Giftedness and Talent. New York: Elsevier Inc.

Hong, Y. Y., Morris, M. W., Chiu, C. Y., & Benet-Martinez, V. (2000). Multicultural minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition. American Psychologist, 55, 709-720.

Hong, Y.-Y., Morris, M., Chiu, c.-y., & Benet-Martfnez, V. (2000). Applicability of assessable cultural knowledge. Unpublished manuscript, Hong Kong University of Science and Technology.

Hyman, Ronald T. (1977). Paper, Pencils and Pennies. Englewood Cliffs, NJ: Prentice -Hall, Inc.

Journal for the Education of the Gifted. Vol. V, No. 2.(1981). Reston, VI: The Association for the Gifted.

Kanwisher, N., McDermott, I., & Chun, M. M. (1997). The fusiform face area: A module in human extrastriate cortex specialized for face perception. Journal of Neuroscience, 17,4302-431 J.

Kapur, S., Tulving, E., Cabeza, R., McIntosh, A. R., Houle, S., & Craik, F. 1: (1996). The neural correlates of intentional learning of verbal materials: A PET study in humans. Cognitive Brain Research, 4, 243-249.

Karnes, M. B., Schwedel, A. M., & Steinberg, D. (1984). Styles of parenting among parents of young gifted children. Roeper Review. 6, 232-235.

Keller, Charles. (1979). The Best of Rube Goldberg. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.

Keller. L. M., Bouchard. T. k Arvey. R. D., Segal, N. L.. & Dawis, R. V. (1992). Work values: Genetic and environmental influences. Journal of Applied Psychology. 77. 79-88.

Kember, D. (1996). The intention to both memorise and understand: Another approach to learning? Higher Education, 31, 341-355.

Kember, D., & Gow, L.(1991). A challenge to the anecdotal stereotype of the Asian student. Studies in Higher Education, 16. 117-128.

Kemmelmeier, M., & Winter, D. G. (1998). What's in an American flag? National symbols prime cultural self-construal. Unpublished manuscript, University of Michigan, Ann Arbor.

Kendler, H. H. (1993). Psychology and the ethics of social policy. American Psychologist, 48, 1046-1053.

Kendler, H. H. (1996). The politics of the APA-self-inflicted wounds: A response to O'Donohue and Dyslin. New Ideas in Psychology, 14, 27-29.

Kentucky Association for Gifted Children. (1994). Developing units for primary students: A guide to developing effective, topical, integrated, and thematic units of study for primary-level students with sixteen teacher-generated sample units. Bowling Green, KY:KAGE.

Kerlinger, F. N. (1984). liberalism and conservatism; The nature and structure of social attitudes. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Kerr, Barbara A. PhD. (1985). Smart Girls Gifted Women:1'Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing.

Kosslyn, S. M. (1991). A cognitive neuroscience of visual Further developments. In R. Logie & P. A. Vroon (Eds.), images in human cognition (pp. 351-381). Amsterdam: North-H Kosslyn, S. M. (1994). Image and brain: The resolll1ion of the debate. Cambridge, MA: MIT Press.

Kosslyn, S. M. (1999). If neuroimaging is the answer, what question? Philosophical Transactions of the Royal Society of L Series B. Biological Sciences, 354, 1283-1294.

Kosslyn, S. M., & Intriligator, J. M. (1992). Is cognitive neuropsyc plausible? The perils of silting on a one-legged stool. Journal Cognitive Neuroscience. 4. 96-106.

Kotovsky, K., Hayes, J. R., &. Simon, H. A. (1985). Why are some problems hard? Evidence from Tower of Hanoi. Cognitive Psychology, 17,248-294.

Lane, RD., & Nadel, L. (Eds.). (2000), Cognitive neuroscit emotion. New York: Oxford University Press.

Langer, E. (1989). Mindfulness. Reading, MA: Addison-Wesley.

Larson, G. E.. Haier. R. J., LaCasse. L., & Hazen, K. (1995). Evaluation of a "mental effort" hypothesis for correlations between cortical metabolism and intelligence. Intelligence, 21, 267-278.

Lazarus, R. S. (1991). Emotion and adaptation. New York: I University Press.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress. appraisal and copin, New York: Springer.

Lazear, D. (1991) Seven ways of knowing: teaching to the multiple intelligences. Palatine, IL: Skylight Publishing.

Lazear, D. (1991) Seven ways of teaching: the artistry of teaching with multiple intelligences. Palatine, IL: Skylight Publishing.

Let's Find Out.[Part AJ. (Jan. 1982). Dayton, OH: Scholastic.

Levy, S. R., & Dweck, C. S. (1998). Trait- versus process-focused social judgment. Social Cognition, 16, 151-172.

Lindbergh, Ann Marrow. (1983). Gift From the Sea. Random House, Inc. [audio , book]

Lipsitt, P., Lelos, D., & McGarry, A. L. (1971). Competency for trial: A screening instrument. American Journal of Psychiatry, 128. 105-109.

Lizé, Diana and Emile, 'Dear Teacher'. Ontario: Potlatch Publications Limited, 1980.

Lizé, Diana and Emile, 'Dear Teacher'. Vol. 2, Toronto: Methuen,1984.

Loehlin. J. C. (1992a). Genes and environment in personality development. Newbury Park, CA: Sage.

Lykken, D. T. (1998). The genetics of genius. In A. Steptoe (Ed.), Genius and the mind: Studies of creativity and temperament in the historical record (pp. 15-37). New York: Oxford University Press.

Lyon, George Ella (.1998). Counting on/he Woods. New York, NY: DK Publishing Inc. (Gift from Ann Olson..... Photographer for the book

Maguire, Jack. (1990). A Guide to Your Gray Matter: Care and Feeding of the Brain. New York: Doubleday.

Marks-Tarlow, T. (1996) Creativity inside out: learning through multiple intelligences. New York: Innovative Learning Publications -Addison-Wesley.

Markus, H. R. (1977). Self-schemata and processing information about the self. Journal of Personality and Social Psychology. 35, 63-78.

Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition. emotion. and motivation. Psychological Review, 98, 224-253.

Martinson, Ruth A. (1974). The Identification of the Gifted and Talented. Ventura, CA: Office of the Ventura Co. Superintendent of Schools.

Maynard, Fredelle PhD. (1973). Guiding Your Child to a More Creative Life. Garden City, NJ: Doubleday and Company.

McCaslin, Nellie. Creative Drama in the Classroom. Longman: New York. (1990).

McCumsey, Janet. (n/a) The Gifted and Talented... What to Do? Cedar Falls, IA.

McElroy, John t. (1972). Guide for Developing Cluster Classes and Self-initiated Studies-Secondary Gifted Grades 7-12. San Diego, CA: San Diego City Schools.

Measuring Up: Prototypes for Mathematics Assessment. (1993). Washington D.C.: National Academy Press.

Meeker, Mary and Jessica Maxwell. (1970). Learning to be Creative: A Structure of Intellect Divergent Production Sourcebook. El Segundo, CA: SDI Institute.

Meeker, Mary and Jessica Maxwell. (1970). Learning to be Creative: A Structure of Intellect Divergent Production Sourcebook. El Segundo, CA: SDI Institute.

Meeker, Mary and Rande Lisle Zupancic. (1981). The I Love My SDI Alphabet Coloring Book: for Large Letter Sounds. El Segundo, CA: SDI Institute.

Meeker, Mary and Valerie Maxwell. (1970). Converglfnt Production A Structure of Intellect Abilities Workbook. El Segundo, CA: SDI Institute.

Meeker, Mary. (1969). Learning to Remember: A Structure of Intellect Memory Sourcebook. El Segundo, CA: SDI Institute.

Meeker, Mary. (1977). Reading Readiness Workbook.

Meeker, Mary. (1981). An SDI Read Aloud Baby Book. El Segundo, CA: SOI Institute.

Meeker, Mary., (1974). A Beginner's Reader About Guilford's Structure of Intellect. El Segundo, CA: SOI Institute.

Meeker, Robert (n/a) SolInservice: Training Manual. El Segundo, CA: SDI Institute..

Micklus, C. Samuel. (1984). Odyssey of the Mind: Problems to Develop Creativity. Glassboro, NJ: Creative Competitions, Inc.

Miller, E. K., & Cohen, J. D. (in press). An integrative theory of prefrontal cortex function. Annual Review of Neuroscience.

Miller, G. A., & Keller, 1. (2000). Psychology and neuroscience: Making peace. Current Directions in Psychological Science. 9, 212-215.

Miller, J. G. (1970). Living systems. New York: McGraw-Hill.

Miller, L. (1999). The Savant syndrome: Intellectual impairment and exceptional skill. Psychological Bulletin. /25,31-46.

Miller, Wilma J-t. (1974). Reading Diagnosis Kit. New York: The Center for Applied Research in Education, Inc.

Mind Trap. (1991). South Norwalk, CT: Great American Puzzle Factory.

Moss, E. (1990). Social interaction and metacognitive development in gifted preschoolers. Gifted Child Quarterly, 34, 16-20.

Norris, S. P. (1992). Testing for the disposition to think critically. Informal Logic, 2 & 3, 157-164.

North American Indian Design coloring book. New York: Dover Publications, hic. (1971).

Nunnally,J. (197R). Psychometric theory (2nd ed.). New York: McGraw Hill.

Obler. L. K.; & Fein, D. (Ed';.). (1988). The exceptional brain: Neurophysiology of talent and special abilities. New York: Guilford Press.

O'Boyle, M. W., Alexander, J. E., & Benbow, C, P. (1991), Enhanced right hemisphere activation in the mathematically precocious: A preliminary EEG investigation. Brain and Cognition. 17, 138-153.

Ochsner, K. N. (2000). Are affectite events richly recollected or simply familiar? The experience and process of recognizing feelings past. Journal of Experimental Psychology: General. 129, 242-261.

Otto, R. K., Edens, J., & Barcus, E. (2000). The use of psychological testing in child custody evaluations. Family and. Conciliation Courts Review, 38, 312-340.

Paas, F., & Van Merrienboer, J. (1994). Variability of worked examples and transfer of geometrical problem-solving skills: A cognitive-load approach. Journal of Educational Psychology, 86, 122-133.

Packer, I. (1998). Privatized managed care and forensic mental health services. Journal of the American Academy of Psychiatry and Law. 28, 123-129.

Page, S., & Neuringer, A. (1985). Variability is an operant Journal of Experimental Psychology, 11, 429-452.

Palmer, D. c., & Donahoe, J. W. (1992). Essentialism and selectionism in cognitive science and behavior analysis. American Psychologist,1344-1358.

Panksepp. J. (1998). Affective neuroscience: The foundations of hwnall and animal empties. New York: Oxford University Press.

Passmore, J. (1967). On teaching to be critical. In R. S. Peters (ed.), The concept of education (pp. 192-212). London: Routledge & Kegan Paul.

Paul, R. W. (1990). Critical thinking: What every person needs to survive in a rapidly changing world. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State University.

Peng, K., & Nisbett, R. E. (1999). Culture, dialectics, and reasoning about contradiction. American Psychologist, 54. 741-754.'

Perkins, D. N. (1992). Smart schools: From training memories to educating minds. New York: The Free Press.

Perkins, D. N. (1995). Outsmarting IQ: The emerging science of learnable intelligence. New York: The Free Press.

Perkins, D., Jay, E., & Tishman, S. (1993). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. The Merrill-Palmer Quarterly, 39 (1), 1-21.

Perkins, D.N., Jay, E. & Tishman, S. (1993). New conceptions of thinking: From ontology to education. Educational Psychologist, 28 (1), 67-85.

Perkins, D.N., Jay, E. & Tishman, S. (1994). Assessing thinking: A framework for measuring critical thinking and problem solving skills at the college level. A. Greenwood (Ed.) The National Assessment of College Student Learning: Identification of the Skills to be Taught, Learned, and Assessed (pp. 65-98). Washington DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

Perkins, P. N. (1994). Creativity: Beyond the Darwinian paradigm. ID Weber & D. N. Perkins (Eds.), Inventive minds: Creativity in technology (pp. 238-250). New York: Oxford University Press.

Platts, Mary E. (1996). Create: A Handbook for Teachers of Elementary Art. Stevensville: Education Service Inc.

Plaud, J. J., & Volgeltanz, N. (1994). Psychology and the naturalistic ethics of social policy. American Psychologist, 49. 967-968.

Plomin, R. (1986). Development, genetics, and psychology. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Plomin, R., & Bergeman, C. S. (1991). The nature of nature: Genetic influence on environmental measures. Behavioral and Brain Sciences, 14, 373-386.

Plomin, R., Fulker, D. W., Corley. D'. W., & De Fries, J. C. (1997). Nature, nature, and cognitive development from 1 to 16 years: A parent-offspring adoption study. Psychological Science, 8, 442-447.

Prigogine, I., & Stengers, J. (1984). Order out of chaos. New York: Bantam.

Prilleltensky, I. (1990). The politics of abnormal psychology: Past, present, and future. Political Psychology. 11, 767-785.

Prilleltensky, I. (1994). The morals and politics of psychology: Psychological discourse and the status quo. Albany: State University of New York Press.

Problem No. 1: Chariots of Rescue. (1983). Glassboro, NJ: Creative Competitions, Inc. [packet).

Problem No. 2: The Mousemobile Relays. Glassboro, NJ: Creative Competitions, Inc. [packet].

Pyror, K. W., Haag, R., & O'Reill;, J. (1969). The creative Training for novel behavior. Journal of the Experimental Anal' Behavior. 12. 653-661.

Remer, A. & Tishman, S. (1993)."Behind the Scenes:" The thinking teacher's guide to the visual arts. Learning Designs: New York.

Renkl, A., Alkinson, R. K., & Maier, U. H. (2000). From studying examples to solving problems: Fading worked-out solution steps helps learning. In L. Gleitrnan & A. K. Joshi (Eds.), Proceeding of the 22nd Annual Conference of the Cognitive Science Society (pp. 393-398). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Renzulli, J.S., Purcell, J. & Bums, D. (1998). An Introduction to the Schoolwide Enrichment Model. Storrs, KT: University of Connecticut.

Rimm, Sylvia B. (1993). The Pressures Gifted Children Feel and Why They Underachieve. Mobile, AL: GCT INC [video]

Rimm, Sylvia B. (1993). The Pressures Gifted Children Feel and Why They Underachieve. [audiotape].

Rimm, Sylvia B. (1993). The Psychological Importance of Classroom Challenge for Gifted Children's Achievement. Mobile, AL: GCT Inc.

Rimm, Sylvia B. (1993). The Psychological Importance of Classroom Challenge for Gifted Children's Achievement. [audiotape].

Roeper Review: A Journal on Gifted Education. Vol. 4, No 2. (1981). Bloomfield Hills, MI: Board of Trustees of Roeper City and Country School. [2 copies]

Rosenthal, R., & Rubin, D. B. (1979), A note on percent variance explained a measure of the importance of effects. Journal of Applied Social, Psychology, 9, 395-396.

Ross, L. E., & Ross, S. M. (1973). Classical conditioning and intellectual defect. In D. K. Routh (Ed.), The experimental psychology of mental retardation. Chicago: Aldine.

Ross, P. O. (1993). National excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

Rostan, S. M. (1994). Problem finding, problem solving, and cognitive controls: An empirical investigating of critically acclaimed productivity Creativity Research Journal, 7, 97-110.

Runco, M. A. (1994). Problem finding, problem solving, and c, Norwood, NJ: Ablex.

Runco, M. A., & Charles, R. E. (191n). Developmental trends in potential and creative performance. In M. A. Runco (Ed.), The creativity research handbook (Vol. 1, pp. 115-152). Cresskill, NJ: Hampton Press.

Rusting. C. L. (1998). Personality. mood, and cognitive processing of emotional information: Three conceptual frameworks. Psychological Bulletin. 124. 165-196.

Ryan, W. (1971). Blaming the victim. New York: Pantheon Books.

Rychlak. J. F. (1988). Unification through understanding and tolerance of opposition. International Newsletter of Ullinomic Psychology, 5. 113-11 S.

Ryle, G. (1949). The concept of mind. London: Hutchinson.

Schacter, D. L. (1990). Perceptual representation systems and implicit memory: Toward a resolution of the multiple memory systems debate. Annals of the New York Addem of Sciences. 608, 543-571.

Schacter, D. L., Wagner. A:' D., & Buckner, R L. (2000). Memory systems of 1999. In E.

Tulving & F. I. M. Craik (Eds.), Handbook of memory. (pp. 627-643). New York: Oxford University Press.

Schacter, D. L.. & Tulving, E. (Eds.). (1994). Memory systems 1994. 1 Cambridge. MA: MIT Press.

Schacter. D. L. (1992). Understanding implicit memory: A cognitive ncuroscience approach. America/! Psychologist. 47. 559-569.

Scheffler, I. (1977). In praise of the cognitive emotions. Teachers College Record, 79, 171-186.

Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (2001). Appraisal processes in emotion. New York: Oxford University Press.

Schneider, W., & Shiffrin, R. (1977). Controlled and automatic human information processing: I. Detection, search and attention. Psychological Review, 84, 1-66.

Schooler, C. (1998). Environmental complexity and the Flynn effect. In U. Neisser (Ed.), The rising curve: Long-term gains in IQ and related measures (pp. 67-79). Washington, DC: American Psychological Association.

Schwarz, R. H., & Cook, J. J. (1971). Mental age as a predictor of academic achievement. Education and Training of the Mentally Retarded, 6, 12-15..

Schweinhart, L., & Weikart, D. (1997). The High Scope preschool curricular comparison study through age 23. Early Childhood Research Quarterly, 12. 117-143..

Scienceworks: 65 Experiments that Introduce Fun and Wonder of Science. (1984). Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Co. Inc.

Scollon, S. (1999). Not to waste words or students. In E. Hinkel,(Ed.), Culture in second language teaching and learning (pp. 13-27). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Scott, E. S., Reppucci, N. D., & Woolard, J. L. (1995). Evaluating adolescent decision making in legal contexts. Law and Human Behavior. 19. 221-244.

Scott, T. R. (1991). A personal view of the future of psychology dep . ;!ments. American Psychologist. 46, 975-976.

Scott-Kakures, D., Castagnetto, S., Benson, H., & Hurley, P. (1993). History of philosophy. New York: HarperColliris.

Sears, D. O. (1988). Symbolic racism. In P. A. Katz.& D. A. Taylor (Eds.), Eliminating racism: Profiles in controversy (pp. 53-84). New York: Plenum.

Seidman. E. (1983). Unexamined premises of social problem solving. In E. Seidman (Ed.), Handbook of social intervention (pp. 48-67). Beverly Hills, CA: Sage.

Simonton, D. K. (1991d). Personality correlates of exceptional personal influence: A note on Thorndikc' s (1950) creators and leaders. Creativity Research Journal. 4, 67-78.

Simonton. D. K. (1984b). Genius, creativity, and leadership: Historiomentric inquiries. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Simonton. D. K. (1985). Intelligence and personal influence in groups: Four non linear models. Psychological Review, 92. 532-547,

Simonton. D. K. (1987). Developmental antecedents of achieved eminence. Annals of Child Development. 5, 131-169.

Simonton. D. K. (1997b), When giftedness becomes genius: How does talent achieve eminence? In N Cotangelo & G. A. Davis (Eds.). Handbook of gifted education (2nd ed., pp. 335-349). Boston: Allyn & Bacon.

Simple Gifts: Learning Modules for Directed Study Sequences. (1978). U of Wisonsin. {2 copies}

Simple Gifts: The Education of the Gifted, Talented, and the Creative: Book of Readings. (1978). U of Wisconsin.

Singer, 1. A., & Salovey, P. (1996). Motivated memory: Self-defining memories, goals, and affect regulation. In L. L. Martin & A. Tesser (Eds.), Striving and feedning: Interactions among goals. affect, and self-regulation (pp. 229-240). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Sinha, D., Mishra, R. C., & Berry, J. W. (1996). Some eco-cultural and acculturational factors in intermodal perception. In J. Pandey, D. Sinha, & D. P. S. Bhawuk (Eds.), Asian contributions to cross-cultural psychology (pp. 151-164). Thousand Oaks, CA: Sage.

Sloboda, J. A. (1996). The acquisition of musical performance expertise: Deconstructing the "talent" account of individual differences in musical expressivity. In K. A. Ericsson (Ed.), The road to expert performance: Empirical evidence from the arts and sciences, sports, and games (pp. 107-126). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Slokes, P. D. (2001). Constraints and creativity in art. fashion, architecture, music, literature and children. Manuscript in preparation.

Smith, E. R, & DeCcoster, J. (1999). Associative and rule-based processing: A connectionist intetpreultion of dual-process models. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.); Dual-process theories in social psychology (pp. 323-336). New York: Guilford Press.

Smith, F. (1990). To Think. New York, NY: Teachers College Press.

Smith, S. M., & Petty, R. E. (1995). Personality moderators of mood congruency effects on cognition: The role of self-esteem and negative mood regulation. Journal of Personality and Social Psychology. 68. 1092-1107 ..

SOI Manuals. (N/A) El Segundo, CA: SOI Institute. [Folder]

Spearman; C. (1927). The abilities of man: Their nature and measurement. New York: Macmillan.

Special talents in Gesthwind's and Galaburda's theory of cerebral lateralization: An examination in a female population. International Journal of Neuroscience. 78, 167-176.

Spitz, H. H., & Nadler, B. T. (1974). Logical problem solving by educable retarded adolescents and normal children. Developmental Psychology, 10, 404-412. ,

Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Calder, A. J., Kamat, A., Lange, H., Homberg, V., Perrett, D. I., & Rowland, D. (1996). Loss of disgust: Perception of faces and emotions in Huntington's disease. Brain, 119, 1647-1665.

Sprengelmeyer. R .. Rausch. M., Eysel, U. T., & Przuntek, H. (1998). Neural structures associated with recognition of facial expressions of basic emotions. Proceedings of the Royal Society of London: Series B. Biological Sciences. 265. 1927-1931.

Squire, L. R. (1992). Memory and the hippocampus: A synthesis from findings with rats, monkeys, and humans. Psychological Review, 99, ·195-231.

Staats, A. W. (1991). Unified positivism and unification psychology: Fad or new field? American Psychologist. 46. 899-912.

Staats, A. W. (1993). Separatism with unification. In H. V. Rappard, P. J.

Staats, A. W. (1999). Unifying psychology requires new infrastructure, theory, method. and a research agenda. Review of General Psychology. 3. 3-13.

Stainback, S., & Stainback. W. (1996). Inclusion: A guide for educators. Baltirnore: Brookes..

Stanley, J. C. (1997). Varieties of intellectual. Journal of Creative Behavior, 31, 93-119.

Starkes, J. L., Deakin, J. M., Allard, F., Hodges, N. 1., & Hayes. A. (1996). Deliberate practice in sports: What is it anyway? In K. A. Ericsson (Ed.), The road to expert performance: Empirical evidence from the arts and sciences, sports, and games (pp. 81-106). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Sternberg, R. 1., & Davidson, J. E. (Eds.). (1986). Conceptions of giftedness. New York: Cambridge University Press..

Sternberg, R. J. & Ruzgis, P. (Eds.) (1994). Personality and intelligence (pp. 303-318). New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (1990). Metaphors of mind: Conceptions of the nature of intelligence. New York: Cambridge University Press..

Sternberg, R. J. (1997). Successful intelligence. New York: Plume.

Sternberg, R. J. (1999). A dialectical basis for understanding the study of cognition. In R. J. Sternberg (Ed.), The nature of cognition (pp. 51-78). Cambridge, MA: MIT Press.

Sternberg, R. J. (Ed.). (1982). Handbook of human intelligence. New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (Ed.). (2000). Handbook of intelligence. New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2001). The misorganization of psychology. APS Observer. 14(1), 1,20.

Sternberg, R. I., & Lubart, T. I. (1995). Defying the crowd: Cultivating creativity in a Culture of conformity. New York: Free Press.

Sue, S., & Zane, N. W. S. (1985). Academic achievement and socioemotional adjustment among Chinese university students. Journal of Counseling Psychology. 32. 570-579.

Swiatek, M. A., & Dorr, R. M. (1998). Revision of the Social Coping Questionnaire: Replication and extension of previous findings. Jou of Secondary Gifted Education, 10, 252-259.

Tetlock, P. E. (1994). Political psychology or politicized psychology: Is the road to scientific hell paved with good intentions? Political Psychology, 15, 509-529.

Tetlock, P. E., & Levi, A. (1982). Attribution bias: On the inconclusiveness of the cognition-motivation debate. Journal of Experimental Social Psychology, 18, 68-88.

The great learning. (1971). In J. Legge (Trans;), Confucian analects, the great learning, and the doctrine of the mean. New York: Dover. (Translation originally published 1893).

The Intellectually Gifted. (1976). New York: Grune and Stratton.

The Kentucky Standards for Grading, Classifying and Accrediting Elementary, Middle and Secondary Schools. (1984). The Kentucky Dept. for Gifted Education.

The National Research Center on the Gifted and Talented. An Analysis of the Research on Ability Grouping: Historical and Contemporary Perspectives. No. 9203, February 1992.

The National Research Center on the Gifted and Talented. Curricular Options for High End Learning. May 11, 1994.

The National Research Center on the Gifted and Talented. Evaluate Yourself. No. 9303, February 1993.

The National Research Center on the Gifted and Talented. Evaluation of the Effects of Programming Arrangements on Student Learning Outcomes. RM 94107, October 1994.

The National Research Center on the Gifted and Talented. The Relationship of Grouping Practices to the Education of the Gifted and Talented Learner. Executive Summary.

The National Research Center on the Gifted and Talented. The Status of Programs for High Ability Students. CRS 94305, September 1994.

The National Research Center on the Gifted and Talented. Toward a New Paradigm for Identifying Talent Potential. RM 94111, December 1994.

Thelen, E., & Smith, L. B. (1994). A dynamic systems approach to t. development of cognition and action. Cambridge. MA: MIT Press.

Thelen, E., & Smith. L. B. (1998). Dynamic systems theories. In V Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.). Handbook of child. psychology (5th ed., Vol. 1, pp. 563-634). New York: Wiley.

Thompson, J. M., & Finley, C. J. (1962). A further comparison of the intellectual patterns of gifted and mentally retarded children. Exceptional Children, 29,379-381.

Tishman, S. (1994) Thinking dispositions and intellectual character. Paper presented at the 1994 Annual Meeting of the American

Tishman, S. (1994). What makes a good thinker: A look at thinking dispositons. Harvard Graduate School of Education Alumni Bulletin, vol. 39, 1.

Tishman, S. (1995) The concept of intellectual character and its connection to moral character. Paper presented at the 1994 Annual Meeting of the American Educational Research Association, April 18-22, San Francisco.

Van Strien. L. P. Mos, & W. J. Baker; (Eds.). Annals of theoretical psychology (Vol. 9, pp. 155-164). New York: Plenum.

Van Tassel-Braska, Joyce. (1993). Evaluating Curriculum Materials for High Ability Learners. Mobile, AL: GCT INC. [video].

van Tassel-Braska, Joyce. (1993). Evaluating Curriculum Materials for High Ability Learners. [audiotape].

VanTassel-Baska, 1., Patton, 1., & Prillaman, D. (1989). Disadvantaged gifted learners: At risk for educational attention. Focus on Exceptional Children. 22(3), 1-15.

Weiner, B. (1995). Judgments of responsibility: A foundation for a theory of social conduct. New York: Guilford Press.

Wertheimer, M. (198R). Obstacles to the integration of competing theories in psychology. Philosophical psychology. 1, 131-137.

Werts, C. E., & Watley, D. (1972). Paternal influence on talent development. Journal of Counseling Psychology, 19, 367-373.

Westberg, K. L, Archambault, F. X., Jr., Dobyns, S. M., & Sal (1993). An observational study of instructional and curricular p used with gifted and talented student in regular classrooms. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Wheary, J. & Ennis, R. H. (1994). Gender bias in critical thinking: Continuing the dialogue. Paper presented to the annual meeting of the Philosophy of Education Society, Charlotte, NC.

الموضوع